



UNAM

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**

**"CREACIÓN Y APLICACIÓN DE UNA PRUEBA
DIAGNÓSTICO-PRESCRIPTIVA PARA LA COLOCACIÓN Y
DETERMINACIÓN DE HABILIDADES ACADÉMICAS EN
NIÑOS CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE"**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

P R E S E N T A N

CARRASCO VAZQUEZ NEYBA

RODRIGUEZ SANCHEZ VICTOR

ASESOR

MTR. HUGO ROMANO TORRES

SINODALES

**MTRA. PATRICIA ORTEGA SILVA
MTRA. PATRICIA PLANCARTE CANSINO**



IZTACALA

LOS REYES IZTACALA, EDO. DE MEXICO, 2002.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

PAGINACION DISCONTINUA

HYUKIGI

Hyukigi

´Nahki yu ri xi´ba a hõi
Ri tsi mähki´ba da jagi go te.

Go fö´ki

Naya ja da nxö go ´ñio
Nun´bu gi nja ro tsi ndome.

K´ähtigi

Mä tsi ´ye i pentiki
Di ini ko ro ´bohõi.

Di köti mä ´boho

Ya mä xö I koxtiki
Di ñä´be ko ro font´ihõi.

Yo mexe ko yo xu

Go ohtekihe ´na ro thuhu
Nu´bu da boxu ro Hyadi.

Hyukigi

Gengo mä dro tsi lengu
Ri tsi xäju hin gi tsöya.

ABRÁZAME

Abrázame

Dame tus pechos de tierra
Tu leche sagrada que me haga crecer.

Te cuidaré

Ahora que apenas aprendo a caminar
Y cuando seas una ancianita.

Mírame

Mis manos te tocan
Juego con el lodo.

Coloco mi huella

Mis dedos te acarician
Platico con el polvo.

Las arañas y los azotadores

Te haremos un canto
Cuando salga el sol.

Abrázame

Soy el más pequeño
Tu incansable hormiga.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

AGRADECIMIENTOS VIC

Dedicado a:

Aquella persona(s) que cuando lean
este trabajo va(n) a saber que esta
hecho para él(la).

VICTOR R. S.

A Cheito:

Por estar siempre a mi lado,
Por haberme guiado y aconsejado.
Por darme la oportunidad de crecer.
Por darme la vida.
Gracias Mamá.

Vico.

A Abel:

Porque a pesar de estar lejos de mí
Tu cariño y amor nos llega.
Porque a pesar de estar lejos,
El consuelo de un Padre esta aquí.
Gracias Papá.

Vico.

A Ivet y Hugo:

Gracias hermanos por su compañía,
Gracias hermanos por sus consejos,
Gracias hermanos por jugar y reír
conmigo,
Gracias hermanos por estar junto a mí.
Dinky.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A Maru y Uriel:

Gracias por provocar alegría y risa en
mi vida y estar junto a mi.

Ico.

A Ney:

Por ser mi amiga,
Por ser mi compañera de trabajo,
Por ser mi AMOR,
Por ser mi dolor de cabeza,
Por estar a mi lado
Gracias.

Vic.

A mis Maestros y Amigos:

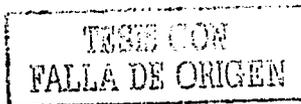
Por haberme acompañado durante
todo lo que llevo de vida y llenarme
con su sabiduría y experiencias.
Gracias.

Victor.

A todos los Participantes:

Mi más profundo y sincero
agradecimiento por haber hecho
posible este paso de mi vida.
Gracias.

Psic. Victor Rodríguez Sánchez.



AGRADECIMIENTOS NEY

Al ser más maravilloso que me permitió concluir este proyecto de vida y que a lo largo del camino para su realización, me dio fortaleza suficiente y perseverancia para superar las adversidades, guiándome y bendiciéndome en todo momento para lograr que esto que alguna vez fue una ilusión, ahora sea una realidad. **DIOS**

MAMÁ:

Por enseñarme que no hay nada imposible, que solo se requiere de perseverancia, esfuerzo, trabajo y una bendición, para conseguir todo lo que me proponga. Gracias por tu amor durante mi formación académica y personal hasta ahora.

A MIS PADRES:

Por haberme heredado en vida el mejor tesoro, una carrera universitaria, la cual ejerceré orgullosamente y les agradeceré por siempre.
Los Quiere Ney

PAPÁ:

Por tu ejemplo de constancia y amor al estudio. Gracias por tus innumerables muestras de interés en ayudarme durante el curso de mi carrera y por todo tu apoyo brindado para que pudiera llegar hasta aquí.

TRISIS CON
FALLA DE ORIGEN

A MIS HERMANOS Y HERMANAS:

Por su cariño, por estar presente y formar parte de los momentos más importantes de mi vida, que espero sean muchísimos más.

Los Adoro.

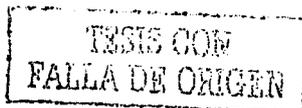
EN MEMORIA DE MI ABUELITA ANDREA:

Que aunque este año no estés conmigo, sé que la culminación de este trabajo te llenará de orgullo en ese lugar tan extraordinario en el que te encuentras. Gracias por los 25 años de amor inigualable. Te Quiero por Siempre.

A TÍ INDUDABLEMENTE VIC:

Compañero, Amigo y Amor incondicional. Por las incalculables horas de trabajo duro, por tu tolerancia, que fue mucha, por todos los ratos vividos de alegría, desesperación, frustración y enojo compartidos, hasta el último momento, para el logro de este loco "sueño" de titularnos. Gracias por tu compañía leal, por alentarme cuando parecía que todo salía mal; por proyectar con tu seguridad, responsabilidad y puntualidad, que las cosas si pueden concebirse y salir como un lo planea.

Continuará ...



HUGO ROMANO TORRES:

Por tu entereza y sobre todo la enseñanza dejada, que fue incommensurable, durante la realización de esta tesis. No cabe duda que el que persevera alcanza. Gracia.

PATRICIA PLANCARTE Y
PATRICIA ORTEGA:

Por sus acertadas sugerencias para el mejoramiento de este trabajo y su colaboración para finalizar este proyecto.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN

INTRODUCCIÓN	I
--------------------	---

CAPÍTULO I

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	1
1.1 Definición	3
1.2 Factores Determinantes	9
1.3 Características	13
1.4 Identificación	25
1.5 Evaluación	29
1.6 Intervención	32
COMENTARIOS DEL CAPÍTULO	43

CAPÍTULO II

LA EVALUACIÓN EN LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Y PARA APRENDER	47
2.1 La Evaluación en el Momento Actual. Antecedentes	48
2.2 Evaluación & Medición	50
2.3 Tipos de Evaluación	55
2.4 Características Psicométricas en Pruebas de Evaluación	60
COMENTARIOS DEL CAPÍTULO	66

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO III

CREACIÓN Y VALIDACIÓN DE UNA PRUEBA DIAGNÓSTICO-PRESCRIPTIVA REFERIDA A CRITERIO

(PRUEBA DE HABILIDADES ACADÉMICAS, P.H.A.)	69
OBJETIVO GENERAL	70
OBJETIVO PARTICULAR	70
MÉTODO	70
Fase I Elaboración e Integración del Instrumento	72
Fase II Monitoreo y Ajustes del Instrumento	76
Fase III Validación de la Prueba Diagnóstico-Prescriptiva [Prueba de Habilidades Académicas (P.H.A.)]	78
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	81
CONCLUSIONES GENERALES	97
REFERENCIAS	101
ANEXOS	

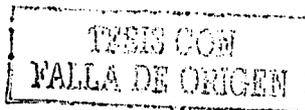
TESIS COM
FALLA DE ORIGEN

RESUMEN

Considerando que los niños con Problemas de Aprendizaje (PA), presentan dificultades en las áreas de Escritura, Aritmética y Lectura, y a pesar de que en México se cuenta con instrumentos para su evaluación y tratamiento, en ocasiones la información que se espera obtener por estos medios puede resultar poco específica. Por tal motivo, el objetivo del presente trabajo fue la elaboración y validación de un instrumento referido a criterio basado en un modelo Diagnóstico-Prescriptivo, para identificar habilidades y debilidades académicas, en niños de 1° a 4° grado de primaria, en las áreas de Lectura, Escrituras y Aritmética. Esta propuesta no únicamente fue dirigida a niños con PA, sino a aquellos sujetos que presentaban Problemas para Aprender, tal consideración se hizo ante la observación de un número considerable de individuos en escuelas regulares de nuestro país, que presentan Bajo Rendimiento Académico. Para el cumplimiento de este objetivo, el estudio se dividió en tres fases, distribuyéndose de la siguiente manera: 1) Diseño y creación de la prueba Diagnóstica-Prescriptiva; 2) Primera aplicación, con fines de monitorear dicho instrumento, en donde los resultados obtenidos dieron paso a los ajustes de cada reactivo en las diferentes áreas/grado y 3) Aplicación final del instrumento, con fines de validación. En donde participaron 24 sujetos de educación primaria pública, de 2° a 5to grado, los cuales se distribuyeron en dos grupos, niños sin dificultades (GA) y niños con problemas para aprender (GB).

A raíz del cumplimiento de estas tres fases, se obtuvo como resultados que la Prueba de Habilidades Académicas (P.H.A.), se diseñara con un total de 162 reactivos distribuidos en las tres áreas de evaluación, en donde los reactivos en cada uno de los grados y áreas fueron representativos del universo de contenido de acuerdo al currículo de la SEP. Asimismo, por medio de su aplicación final, se adquirió información respecto a los niveles reales de aprendizaje de cada sujeto participante, determinando sus debilidades y habilidades académicas, así como las áreas que dominaban y las que requerían mayor atención. Igualmente, fue lo suficientemente sensible para discriminar entre dos condiciones diferentes (GA-GB). A partir de lo anterior se pudo llegar a la conclusión de que la P.H.A., muestra los niveles de aprendizaje de los niños, determina las habilidades académicas y da antecedentes capaces para identificar en dónde se requiere intervenir. Al mismo tiempo su finalidad, más que "etiquetar" va dirigida a especificar que el sujeto presenta dificultades en contenidos y áreas particulares. Lo que permitirá sin duda alguna, un tratamiento individualizado, apegado a las necesidades de cada sujeto.

Palabras Clave: Retardo en el Desarrollo, Problemas para Aprender y de Aprendizaje, Modelo Diagnóstico-Prescriptivo, Evaluación Referida a Criterio y Prueba de Habilidades Académicas (P.H.A.).



INTRODUCCIÓN

El papel que ha venido desempeñando la psicología en nuestros tiempos ha sido de considerable importancia en la sociedad y la educación. No podría ser de otra manera, cuando su objeto de estudio es la conducta humana. Es decir, el estudio de los organismos en lo individual en interacción con los demás en el medio ambiente.

Retomando los orígenes de la Psicología como ciencia, ésta se ha venido relacionando a lo largo del tiempo con otras disciplinas, tales como: la Medicina, la Educación y la Sociología, cuya interacción también ha originado el nacimiento de nuevas áreas, que se han venido preocupando al igual que ésta, por el estudio del hombre en diversos ámbitos. Sin embargo, resulta meramente exclusivo de la psicología, tener como objeto de estudio la conducta humana, como lo postulara Watson (1913, en Romano, 2000) a principios de siglo XX.

En la actualidad, esta ciencia ha tomado una actitud más positiva frente a las dificultades que le atañen al ser humano y preocupada por dar solución a estos, es que se ha dado origen al desarrollo de nuevas áreas operativas en donde interviene la psicología, precisamente para dar atención específica a diferentes problemáticas que se presentan en distintos entornos o ámbitos en donde se identifica el comportamiento como son: psico-fisiología (neuro-psicología), psicología de la salud, medicina conductual, psicología social, psico-pedagogía (psicología educativa): en el que también se contempla la Educación Especial, entre otras.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Habría que reconocer, por tanto, que la Psicología es una aproximación a la resolución de conflictos que le acontecen al ser humano. Siendo una de las áreas de inserción en la cual se lleva a cabo esta tarea, la Educación Especial (EE), en donde participan disciplinas como la medicina, la psicología y la educación, se dedica precisamente a la solución de problemas específicos donde se encuentran individuos con necesidades especiales, y desde el punto de vista que abordaremos sujetos con retardo en el desarrollo, categoría que engloba cada una de las dificultades que más adelante se describen. Es un campo de inserción inter y multidisciplinario, donde el Psicólogo adquiere un papel muy importante, desempeñando funciones como la investigación, la planeación, la evaluación, diagnóstico, además de dar tratamiento, como forma de trabajo, a un problema de esta naturaleza (Langene, Cless, Oxford, Malone, Ross, 1995), teniendo como objetivo atender a personas que por sus características físicas o cognitivas pueden presentar dificultades de diferente naturaleza y grado para progresar en distintos ámbitos de su desarrollo físico y/o psicológico. Precisamente para el trato específico de cada una de las diferentes problemáticas, es que se han adoptado en el ámbito de la EE algunas categorías con propósito de estudio y tratamiento, por ejemplo, de acuerdo a la Dirección General de Educación Especial (DGEE-SEP, 1981), se reconocen como "sujetos con requerimientos de EE" a los siguientes grupos:

- ❖ Trastornos de audición y lenguaje.

Audición (Hipoacusia y Sordera).

Trastornos en sistema fonoarticulador.

- ❖ Deficiencias visuales.

Visión (Ceguera y debilidad visual).

- ❖ Impedimentos motores.

Parálisis Cerebral Infantil y otros problemas de coordinación motora.

❖ Deficiencia Mental.

Trastornos Cromosómicos (Síndrome de Down).

Alteraciones del Sistema Nervioso Central (Lesiones Cerebrales).

Problemas Metabólicos (Hipotiroidismos).

❖ Problemas Sociales y de Conducta.

Retardo Socio-Cultural (Desviaciones Ambientales).

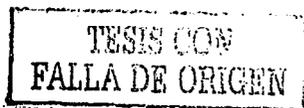
Problemas de Conducta (Hiperactividad, Hipoactivos, Agresividad, Déficit de Atención), y

❖ Dificultades de Aprendizaje.

Problemas de Aprendizaje o para Aprender. (Temática que trataremos a lo largo del presente trabajo).

- ❖ Además, aún cuando en las publicaciones referidas a la taxonomía de la EE no se asigna de manera específica las categorías de “niños con capacidades y aptitudes sobresalientes” y “niños con Autismo” la DGEE-SEP (p. 12) anuncia su tratamiento a través de unidades de servicio,

Respecto de categoría de Dificultades de Aprendizaje es importante mencionar que la preocupación por estos problemas no ha existido siempre; aparece, sobre todo, ligada a la extensión de la escolaridad obligatoria y a la observación de que algunos niños se retrasaban en el aprendizaje básico. Esto dio lugar a un sistema paralelo de atención educativa, llamada EE. De hecho desde los años sesentas que es donde el término Problemas de Aprendizaje (PA) se impone como denominación predominante para designar estos dificultades, hasta hoy, se han ido sucediendo una serie de definiciones y clasificaciones que demuestran la dificultad para llegar a una precisa conceptualización y operacionalización de este concepto en la que todo el mundo este de acuerdo.



Esta divergencia se origina, probablemente, por la posibilidad de entender este término en dos sentidos, uno amplio y otro restringido. En el primero, los sujetos con PA son aquellos que tienen dificultades en la escuela en mayor o menor grado y necesitan una atención educativa especial. Es una definición, que subraya la idea que la dificultad puede producirse por muy diversas razones. Por otra parte, en un sentido restringido, se subraya la especificidad y la existencia de una diferencia entre capacidad y rendimiento escolar, que se manifiesta en ámbitos de aprendizaje determinados (Defior, 1996).

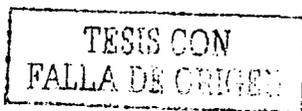
Sin embargo, de las diferentes enunciaciones que se han formulado del concepto PA se pueden extraer una serie de criterios que subsisten parcial o totalmente, existiendo un cierto consenso en su utilización; estos criterios son los de exclusión, el de discrepancia y el de especificidad. El criterio de exclusión se refiere a que se diferencien los PA de otras dificultades. Establece que deben de excluirse una serie de problemas tales como los causados por deficiencia sensorial, mental, emocional, depresión sociocultural, ausentismo escolar o inadecuación de los métodos educativos. De acuerdo con los criterios de discrepancia, los PA se caracterizan por una falta de concordancia entre el resultado real de aprendizaje y el esperado en función de las capacidades del sujeto. En cuanto al criterio de especificidad se pretende determinar en que ámbito se producen los PA, pues estos se manifiestan en el aprendizaje de una a tres materias muy concretas, lo que ha llevado a dar una denominación específica a cada dificultad en función del tipo de problema.

Podemos decir entonces que este término, Problemas de Aprendizaje, está relacionado directamente con la experiencia del individuo, y desde el punto de vista educativo se ubica dentro de una aula académica. Una de las principales características para colocar dentro de la categoría de niños con PA, es que no aprenden al mismo ritmo que sus compañeros ("normales") bajo las mismas

condiciones de enseñanza, y presentan estos problemas en los primeros grados de primaria. Además de observarse trastornos en uno o más de los procesos básicos, involucrados en el entendimiento o el uso del lenguaje hablado o escrito. Lo cual puede manifestarse en tres áreas académicas: Lectura, Escritura y Aritmética. Relacionados a esta dificultad, se encuentran ciertos factores determinantes que pueden ser: los ajenos al niño (extrínsecos) y los propios del individuo (intrínsecos). Independientemente de cual sea la causa (externa o interna) en la medida en que se detecte correctamente y a tiempo el problema, es como se va a establecer un programa escolar específico, de acuerdo al tipo de dificultades y a las características de cada individuo.

Justamente, para identificar la naturaleza de éste y otro tipo de problemática es que se hace necesario implementar un proceso de evaluación que permita obtener información respecto de lo que se pretende conocer. En México, por ejemplo, se cuentan con instrumentos para evaluar el aprendizaje, por señalar algunos están, el instrumento Diagnóstico Conductual Académico (DCA) (Backhoff, 1989), así como el Inventario de Ejecución Académica (IDEA) (Macotela, Bermúdez y Castañeda, 1995), que son pruebas de aprovechamiento; instrumentos que sirve para medir el aprendizaje anterior, es decir, el conocimiento acumulado y las destrezas de un individuo en el campo o campos particulares y se concentran en el progreso logrado (Kerner, 1978). Sin embargo, en ocasiones la información que se obtiene de la aplicación de este tipo de pruebas, resulta poco específica con fines de prevención y/o tratamiento.

Específicamente, el presente trabajo nace del interés por afrontar esta problemática que se ha suscitando en el área de la psicología educativa, referente al incremento constante del número de estudiantes que presentan dificultades en su desempeño académico con relación a lo que les enseñan, cuyo propósito al abordar esta cuestión irá dirigido a hacer una aportación para la mejor evaluación, manejo,



prevención y erradicación, no solo de PA, sino también aquellas dificultades para aprender que presentan ciertos niños en edad escolar. Ya que si solo nos enfocáramos a individuos con PA resultaría poco operante el término, esto debido a que existe un gran número de niños con problemas para aprender en las escuelas de México, que no necesariamente se ajustan al concepto PA, aunque cumplan con ciertas características recurrentes.

Estos problemas académicos dentro de la Educación Especial han sido abordados y puede ser tratados desde diferentes enfoques, dependiendo, claro está, de la perspectiva o sustento teórico con la que simpatice el profesional que se encarga de estudiar e intervenir en este campo. Dichas aportaciones se fundamentan sobre la base de la contextualización o conceptualización que se tiene del término, por lo que se puede identificar con diversos nombre, desde los peyorativos como "invalidez", "incapacidad" o "atipicidad", hasta el uso de nombramientos como "excepcionalidad", "minusvalidez" y "discapacidad", pasando también por términos que no son tan utilizados como "limitación" o "desventaja" o la aplicación actualizada del título "necesidades educativas especiales", que goza de una mayor aceptación.

Este trabajo, por su parte, abordará los PA desde el punto de vista psicológico, como un problema de desarrollo, partiendo de la observación de la existencia de individuos que presentan únicamente algunas dificultades o retrasos en determinados ámbitos de su desempeño cotidiano, pero que en otros se desenvuelven de manera óptima sin ninguna dificultad aparente, tal es el caso de los PA. Temática que afrontaremos específicamente como un problema de Retardo en el Desarrollo.

El término Retardo en el Desarrollo se manejará para connotar teóricamente el problema, desde la perspectiva psicológica, con implicaciones en el terreno

social y educativo, siendo definido como "una desviación en el desarrollo psicológico, que origina un deterioro en el funcionamiento intelectual. Además de considerarse como un desarrollo incompleto o un estado de incompetencia social o intelectual" (Bijou y Baer, 1975, pp. 249). Ha sido abordado de diferentes formas representadas en términos de evaluación y tratamiento, por varios autores. Respecto a esto, podemos citar el trabajo realizado por Ribes (1976) en el cual sugiere que la evaluación ha de efectuarse en términos estrictamente funcionales, por lo que es fundamental señalar los determinantes actuales que controlan el retardo en el desarrollo, mientras que en su tratamiento se presupone la manipulación de una serie de procedimientos que tiendan a diseñar el ambiente general e individual del sujeto, de modo tal que facilite y promueva la adquisición de las conductas que sean necesarias para remediar, cuando menos parcialmente, dicho retardo.

A partir de todo lo anterior es que creemos necesaria la creación de instrumentos que ofrezcan una base empírica para el diagnóstico diferencial y establezcan áreas para la intervención (Modelo Diagnóstico-Prescriptiva). Haciéndose latente, también, la necesidad de contar con herramientas que proporcionen información que permita, por una parte, identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan dificultades en su desarrollo personal o desajustes en relación con el currículo escolar y por otra, el análisis de patrones de error a partir de la comparación con él mismo (referido a criterio).

Pero, para concebir la construcción de este tipo de herramientas que sean lo suficientemente sensibles para la identificación de PA y den pie para una futura intervención, se debe dar lugar a un cuidadoso análisis del campo que se va a evaluar. Además los reactivos deben ofrecer las destrezas y conceptos básicos para el desarrollo futuro en materia de lectura, escritura y matemáticas, así como resaltar el logro de los principales objetivos educacionales. Este tipo de pruebas

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

diagnósticas, como también se conocen, ayudarán a descubrir básicamente a los niños que necesitan atención educativa especial, siempre y cuando sean instrumentos que mínimamente cumplan con ciertas características psicométricas, tales como; validez, confiabilidad, representatividad, además de discriminar de manera adecuada entre individuos o grupos sometidos a prueba.

Es por ello que para quienes trabajamos con niños, o que, de una u otra forma nos relacionamos con aquellos que presentan dificultades para aprender, resulta indispensable contar con instrumentos que aseguren la obtención de información precisa y confiable respecto a cada caso. Pero si además de esto también proporcionan bases directas para la elaboración de programas instruccionales, su utilidad se multiplicará, permitiendo vincular dos importantes funciones del psicólogo en el área de EE: la evaluación y la práctica profesional (intervención).

Esencialmente ante la carencia de este tipo de herramientas validadas y estandarizadas, que cuente con dichas características, en el idioma castellano, específicamente en México y, frente a la necesidad de su utilización para la erradicación o prevención de los Problemas de Aprendizaje o para Aprender. En el presente trabajo se pretende fundamentar y mostrar, la metodología utilizada para la elaboración de un instrumento de evaluación basado en un modelo Diagnóstico- Prescriptivo, referido a criterio, para la identificación de habilidades y debilidades académicas, en las áreas de Lectura, Escrituras y Aritmética.

Para el logro de este objetivo, el trabajo se desarrollará en tres apartados. Los cuales abordarán, tanto la fundamentación teórica del problema, como el desarrollo de la aportación empírica al respecto. Exponiéndose de la siguiente manera. En el Capítulo I se hará mención acerca de todo lo referente al concepto Problemas de Aprendizaje. En el Capítulo II, por su parte, se desarrolla de manera

especifica la forma en cómo es evaluada dicha problemática. Para que finalmente en el Capítulo III, se muestre, la metodología utilizada para la creación y validación de la prueba Diagnóstica-Prescriptiva referida a criterio (Prueba de Habilidades Académica o P.H.A.), así como los resultados obtenidos a partir de esta. Terminando con la exposición de las conclusiones desprendidas del trabajo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO I

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Conforme la sociedad ha evolucionado, las disciplinas que se encargan de su estudio, específicamente la psicología como ciencia, han hecho incalculables esfuerzos para dar solución a todos los problemas que a ésta le acontecen, es por ello que ante dicho esfuerzo, han surgido nuevas especialidades quienes se encargan de dar atención a diversas problemáticas específicas en diferentes áreas de inserción, tal es el caso de la Educación Especial (EE), conformada como un nuevo campo del saber en donde participan diversas disciplinas (medicina, pedagogía y psicología), estableciendo como objeto de estudio el análisis de los sujetos diferentes. Dicha área ha ido adquiriendo gran relevancia teórica y práctica, al mismo tiempo que se da un considerable progreso en la actualidad de la sociedad y en la organización de los servicios que demanda la atención educativa.

La EE en México ha fortalecido sus políticas asistenciales a partir de la identificación y clasificación del tipo de individuos que, por poseer "necesidades educativas especiales", requieren ser considerados de acuerdo al modelo educativo, cuyos propósitos y estrategias están conformadas por la integración y normalización (DGEE-SEP, 1981). En conformidad a este punto de vista se reconocen como "sujetos con requerimientos de educación especial" a un gran número de niños que a pesar de no presentar problemas de visión o audición, se desenvuelven de manera óptima en el ambiente cotidiano sin dificultad aparente, pero que su desempeño escolar está por debajo de los niveles académicos "normales" de las escuelas ordinarias. A este grupo de niños se les conoce como niños con problemas de aprendizaje (PA). Término que se da a partir de la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

observación de que algunos niños presentaban un retraso en el aprendizaje básico.

Dicha problemática la contemplaremos teóricamente desde una perspectiva psicológica usando el término de Retardo en el Desarrollo, "de acuerdo a los puntos de vista expresados por Kantor (1959) y Bijou & Baer (1961; 1982), reconociendo el retardo como un déficit funcional individual que surge de la interacción de variables (físicas, biológicas y sociales) que se presentan en el curso del desarrollo de los individuos. En el cual se presenta diversos determinantes que se conjugan en la historia del individuo afectando diferencialmente a diversas áreas de competencia social de la persona con retardo en el desarrollo. Por lo que, la consideración de que no existen factores aislados y sí interacciones entre ellos permite establecer la propiedad teórica para el diagnóstico, prevención y tratamiento, desde una óptica psicológica (conductual)" (Romano, 2001, p. 5).

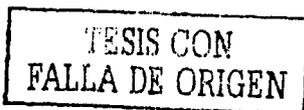
Los niños que padecen problemas de aprendizaje constituyen una sección importante de la EE, siendo sujetos que por alguna discrepancia entre capacidad y rendimiento escolar presentan dificultades de diferente naturaleza y grado para progresar en la escuela regular e integrarse en la sociedad (Ezcurra y Márquez, 1982). Específicamente, son niños que presentan trastornos en uno o más de los procesos psicológicos básicos asociados con la comprensión o el uso del lenguaje hablado o escrito, que puede manifestarse como una deficiencia para leer, escribir y realizar cálculos aritméticos. El término no incluye a niños cuyos Problemas para Aprender se deben principalmente a impedimentos visuales, del oído, o de índole motor, o condiciones precarias de tipo ambiental, cultural o económico (Patton, Payne, Kauffman, Brown y Payne, 1996), ya que estos determinantes biológicos, por sí mismos impiden el aprendizaje del niño, no solo en el ámbito escolar, sino también en su vida cotidiana, pese a contar con las habilidades para dicho aprendizaje.

Con el fin de que se comprenda de manera clara y específica el entorno de los PA, es necesario destacar todo lo que respecta a ello, tal como definición, factores determinantes, características, identificación, evaluación e intervención. Siendo las tres últimas reflejo de la labor de los especialistas en el campo de la educación y específicamente de pedagogos y psicólogos, donde tratan de encontrar día a día nuevas formas de intervención para erradicar de manera individual los PA, apoyándose de información que proporcionan diversos instrumentos de evaluación.

1.1 Definición

En el ámbito de la EE, surge formalmente la categoría de PA con el acuñamiento del término por Samuel Kirk y la aceptación consensual por diversos autores y enfoques de estudio. Además de ser el término de uso más reciente en esta área, los problemas de aprendizaje constituyen en verdad la categoría más controvertida y menos comprendida. Se considera representa la mayor categoría de la EE, a juzgar por la cantidad de niños que los sufren y el dinero que se emplea para su tratamiento (Kirk & Kirk, 1971). Pese a ello, todavía no se ha obtenido una definición consensual de dichos problemas.

Básicamente, el problema para definir y determinar el significado preciso de un término tan utilizado se debe a que se puede actuar desde perspectivas muy distintas y donde cada una de ellas, conciben los PA de maneras diferentes, por ello, también su prevención, detección, diagnóstico, tratamiento e investigación no ha llegado así a ningún consenso para la formulación de una definición general para todos. Destacándose, por tanto, la importancia de definir de manera consensual los PA, pues esto permitirá la identificación "eficaz" de los sujetos con



esta problemática, generándose así teorías, formando hipótesis, clasificando desordenes y seleccionando sujetos. Cuya importancia radica en el hecho de que la definición por sí misma proporcionaría elementos suficientes, tales como: cualidades y características del tema de estudio y, así se tendría clara la naturaleza del mismo y se podría llevar a cabo exitosamente la identificación, diagnóstico, intervención y rehabilitar o habilitar a los sujetos con alguna problemática en el aprendizaje.

Se considera que la verdadera confusión se origina porque la expresión PA está empleada en dos sentidos, el amplio y el restringido. En el primer sentido, los PA son equivalentes a "necesidades educativas especiales", ya que si un niño tiene una dificultad de aprendizaje académica podría requerir de una educación especial y reclamar que se haga para él una provisión educativa adecuada a su nivel real de aprendizaje. El sentido restringido de los PA, se destaca su especificidad y la existencia de una discrepancia entre capacidad y rendimiento escolar, manifestándose en ámbitos de aprendizaje determinados (Defior, 1996). Según este sentido "los PA es un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de desórdenes manifestados en dificultades significativas en la adquisición y uso de las capacidades de comprensión oral, expresión oral, lectura, escritura, razonamiento y para la matemática. Donde estos pueden tener causas intrínsecas o extrínsecas al individuo" (National Joit Committee for Learning Disabilities, 1988; en Suárez, 1995, p. 21).

En un intento por hacer una definición de los PA, la Oficina de Educación de los Estados Unidos, reautorizó su definición al Individuals with Disabilities Education Act. (I.D.E.A.) (1997; en Hallahan, Kauffman y Lloyd, 1999) en donde señala que "los PA son desordenes en una o más áreas de los procesos psicológicos básicos involucrados en el entendimiento o uso del lenguaje hablado o escrito,

cada desorden se manifiesta en dificultades para deletrear, hablar, leer, escribir y realizar cálculos matemáticos” (p. 14).

Otro ejemplo del esfuerzo para llegar a una definición se muestra en el trabajo clásico de Hamill (1990), donde realizó un análisis exhaustivo sobre los intentos por definir el campo y ofrece evidencia respecto de un posible consenso emergente alrededor de la definición más reciente del campo siendo la de The National Joint Committee for Learning Disabilities (NJCLD) (1988), antes citada, la más eficaz por su amplio soporte profesional y teórico. En dicho trabajo toma como base 11 definiciones, dando una breve historia de éstas, sus ideas básicas contenidas y sus grados de influencia. En donde llega a la conclusión después de una serie de comparaciones que la definición de la NJCLD, es la más ampliamente aceptada, así como la más descriptiva acerca de la naturaleza de los PA.

Hamill retoma una serie de elementos en su trabajo que se establecen para la contrastación de las definiciones, los cuales se describirán a continuación:

A) *La determinación de bajo logro*, en donde identificó que todas las definiciones revisadas se adhieren a la idea que un individuo con PA se encuentra por debajo del logro. Algunas definiciones, por su parte, establecen que el bajo logro existe cuando una persona evidencia patrones dispares de desarrollo (mejor en algunas habilidades que en otras). Los autores de estas definiciones se refieren a problemáticas en una o más habilidades específicas, es decir, a déficit en un área problema en particular que a déficit generales. Así el bajo logro puede ser determinado por el estudio de deficiencias en la habilidad intraindividual. Otras definiciones sugieren que el bajo logro se indica por la presencia de discrepancias logro-aptitud.

B) *La etiología de la disfunción del sistema nervioso central*, en donde encontró que algunas definiciones establecen la causa de los PA en una alteración conocida o sospechada del sistema nervioso central, mientras que otras mantienen silencio con relación a la etiología.

C) *La complicación de proceso*, donde varias definiciones expresan la idea que la causa de los PA es una alteración del proceso psicológico que posibilita la habilidad en un área. Otras definiciones, por su parte, no contemplan la definición del proceso.

D) *La presencia a través de la vida* es otro elemento de contrastación y donde la mayoría de las definiciones establecen que los problemas de aprendizaje pueden estar presentes en cualquier edad.

E) *La especificación de problemas de lenguaje hablado como problemas potenciales de aprendizaje*, donde varias definiciones especifican que algunos problemas de lenguaje hablado (p. e. aquellos que implican el escuchar o hablar) pueden ser PA.

F) *La especificación de problemas académicos como problemas potenciales de aprendizaje*, donde se encontró que solo algunas definiciones establecen como problemas académicos a la lectura, escritura, aritmética o deletreo, mientras que otras guardan silencio al respecto.

G) *La especificación de problemas conceptuales como PA potenciales*, por ejemplo: razonamiento o pensamiento. También la especificación de otras condiciones como PA potenciales se contempló y aquí se muestra que además de los problemas académicos, lenguaje o desordenes conceptuales, algunas definiciones incluyen aspectos como: habilidades sociales, orientación espacial, integración o habilidades motoras.

Finalmente, el último elemento a contrastar fue H) *La aceptabilidad de multidiscapacidades de los PA*, en donde se contemplan tres escenarios. Primero, los PA pueden presentarse con otras desventajas como retardo en el desarrollo, perturbación emocional, desafío motor o sensorial. Estas definiciones hacen distinción entre problemas primarios y secundarios; por ejemplo, en un niño ciego, la inhabilidad para leer es primariamente el resultado de la inhabilidad para ver, y la inhabilidad para hablar en este niño es secundaria a su ceguera. Segundo, las definiciones pueden tener una cláusula de exclusión, que eliminan la coexistencia de PA con otras condiciones de desventaja; de acuerdo a esto; por ejemplo, una persona con retardo mental no tendría PA. Tercero, algunas definiciones guardan silencio respecto del punto anterior, no contemplando esta condición. Lo que le permite llegar a la conclusión de que existe un acuerdo considerable entre definiciones y definidores, en cuanto a los elementos antes expuestos

Otro trabajo acerca de la definición de los PA, es el realizado por Hallahan y Cols. (op. cit.), donde hacen una comparación entre las que consideraban las definiciones más importantes y populares en el área, siendo éstas las propuestas por el I.D.E.A. (Gobierno Federal) y la de la (NJCLD), con el fin de tratar de conocer los avances del ramo de los PA. En donde encontraron que todavía existen diferencias entre cada institución, sin embargo éstas discrepancias ya no son tan significativas como antaño.

Pero de las diferentes definiciones que se le han dado a los PA, se pueden vislumbrar una serie de criterios donde existe un cierto consenso en su utilización; estos criterios son los de exclusión, discrepancia y especificidad. Los cuales nos permitirán tener una concepción más clara de esta problemática y donde ningún enfoque aparentemente influirá en su definición.

El criterio de exclusión, pretende diferenciar los PA de otras dificultades. Estableciéndose que se deben descartar una serie de problemas tales como los que son causados por deficiencias sensoriales, mentales, emocionales, privación sociocultural, ausentismo escolar o inadecuación de los métodos educativos. Los sujetos con PA, de acuerdo con este criterio, además de adecuadas características físicas, mentales, emocionales y ambientales, deben tener una inteligencia "normal". Trata por lo tanto de alumnos que presentan carencias y errores en su aprendizaje, pudiendo tener un origen institucional, docente, en el propio individuo o en las habilidades y destrezas implicadas en las tareas específicas objeto de aprendizaje (Defior, op. cit.) .

Respecto a la discrepancia y especificidad, Sánchez y Torres (1997) mencionan que el criterio de discrepancia, está en función de las expectativas y el nivel del sujeto. Es decir ésta discrepancia puede ser de dos tipos posibles: por una parte, centrada en la disparidad entre el rendimiento escolar real y el esperado; por otra, basada en las disparidades que el niño presenta en su desarrollo. Podemos decir que un alumno tiene PA cuando presenta un funcionamiento intelectual normal, pero evidencia un considerable retraso en uno o varias áreas en el ámbito académico. También se puede hablar de PA cuando muestra una desigualdad su desarrollo, de tal manera que su evolución en algunas facetas es normal, pero en otras aparece un cierto retraso o falta de madurez en relación con su grupo de iguales. En cuanto al criterio de especificidad aquí se pretende puntualizar en qué esfera se producen los PA. Los PA se manifestarían en dos o tres materias muy concretas, lo que ha llevado a dar una denominación específica a cada dificultad en función del tipo de problema (dislexia, disortografía, disgrafía o discalculia).

Podemos decir por lo tanto que el término PA se relaciona directamente con la experiencia de cada individuo, ubicándose desde un punto de vista educativo en el salón de clases. Considerándose como característica principal, para la ubicación

de niños en el ámbito de PA, el hecho que no aprenden al mismo tiempo que sus compañeros y bajo las mismas condiciones escolares, presentando estos problemas en los primeros grados de primaria y mostrando dificultades en uno o más de los procesos psicológicos básicos (percepción, atención y memoria) involucrados en el entendimiento o el uso del lenguaje hablado o escrito. Lo cual puede manifestarse en tres áreas: lectura, escritura y aritmética. Además estos pueden ser determinados por factores intrínsecos y/o extrínsecos al propio individuo, aunque no todas las definiciones contemplan éste último determinante de PA. Sin embargo, consideramos que cada vez es mayor la evidencia de su participación.

En el siguiente apartado se mencionará precisamente cuales son los factores externos e internos que se vinculan con los PA y que toman fuerza dependiendo del enfoque que tenga el especialista que explica y trata el problema.

1.2 Factores Determinantes

Al examinar las concepciones sobre el origen de los PA se observa igualmente la presencia de una multiplicidad de factores, en función de la orientación y procedencia de diversos enfoques. Así, los psicólogos y pedagogos han propuesto una pluralidad de factores determinantes, con múltiples características de tipo psicológicos, pedagógico, sociológico y lingüístico. Por su parte, los médicos se han inclinado por un origen neurológico o bioneurológico, buscando posibles lesiones o disfunciones del sistema nervioso central, influencias hereditarias o genéticas, así como anomalías bioquímicas (Mercer, 1989).

Dentro del campo de los PA se han investigado los factores determinantes que inciden en la presencia de éstos en los primeros años escolares. A lo largo de

los años ha sido punto de investigación diversos factores que están implicados. Como en otros muchos campos de la psicología, ha existido un debate entre los partidarios de las variables intrínsecas, propias del sujeto, los defensores de las variables extrínsecas (ambientales) y los que han invocado una combinación de factores, admitiendo ambos tipos de influencias y la existencia de una relación dialéctica entre todos ellos. Así, las diferentes explicaciones que se han propuesto se sitúan en algún punto de la dimensión individual-social, según el peso que se da a cada uno de los dos polos. Pero de la amplia investigación al respecto bien pueden detectarse dos factores determinantes: Los ajenos al sujeto (extrínseco) y los factores propios del individuo (intrínsecos).

En cuanto a los factores extrínsecos, el origen de estas dificultades (PA) son siempre ajenas al niño, pudiendo radicar la base de las mismas, en el ambiente sociofamiliar (familias de bajo nivel sociocultural o con problemas internos que impiden que el niño reciba una mediación afectiva y estimulativa adecuada, sobre todo en los primeros años de vida; o bien familias procedentes de grupos étnicos y culturales diferentes al de la cultura dominante), o incluso en el ambiente pedagógico (el currículo explícito y, sobre todo, el currículum oculto, además de la cultura escolar dominante que impiden que el niño progrese adecuadamente), llegando a producir en él problemas en su aprendizaje. Específicamente se pueden dividir estos factores extrínsecos en sistema educativo y medio ambiente (Molina, 1997).

Dentro del sistema educativo, influyen varios factores tales como: los métodos de enseñanza, los cuales en ocasiones no cumplen con los intereses y expectativas de los alumnos ya que existen ciertas condiciones escolares donde no resulta fácil la utilización de éstos de manera adecuada, por ejemplo, en el caso de grupos con número muy grande de alumnos, donde hay poco material didáctico, además del mal estado que pudiera tener la propia aula. Bajo éstas condiciones las

posibilidades de un fracaso escolar y el surgimiento de los problemas en el aprendizaje se acentúan; también la aptitud y personalidad del maestro son consideradas como factores que dan lugar a los PA, ya que éste es el mediador del aprendizaje, pues el hecho de que sea demasiado exigente, o bien le falte autoridad o no muestre ninguna motivación, son factores que provocarán que el alumno no progrese (De la Torre, 1983; en López y Vázquez, 1996).

Respecto al medio ambiente, hay niños que manifiestan PA y otras conductas que se consideran producto de influencias ambientales. Tal es el caso de la situación familiar, debido a que es en éste contexto donde el individuo moldea sus actitudes y aptitudes, lenguaje básico, su sentimiento de seguridad, etc., y donde también pueden presentar situaciones adversas que tendrán repercusiones en el desarrollo escolar del niño, por lo que es recomendable, que el individuo que manifiesta algún problema en el aprendizaje, reciba por parte de su familia una estimulación positiva, ya que una actitud de reproche o de comparación con el resto de los hermanos agudiza el problema (López y Vázquez, op. cit).

El ambiente sociocultural también es un factor muy influyente, aquí se hace referencia al entorno material del niño y las posibilidades que le brinda el medio. Las características de la vivienda, de la colonia, la disponibilidad de tener acceso a lugares de recreo; es decir, todos los posibles recursos de la comunidad al servicio de niños y adultos que influyen en gran medida en el desenvolvimiento y nivel cultural de ellos. También el nivel socioeconómico al que pertenece el niño, juega un papel importante, pues cualquiera que éste sea llevará consigo, las ventajas o desventajas según sea el caso, para su desarrollo académico.

El factor intrínseco, por su parte, se vincula al propio individuo ya que es precisamente en él donde se supone se identifica un daño, generalmente neurológico, y cuyo origen puede ser tanto inespecífico como específico. Este tipo

de factores son constantemente utilizados por médicos, neurólogos y algunos psicólogos, como la posible explicación del origen de los PA, ya que se considera que ésta dificultad es el por qué del presentar una lesión cerebral en etapas importantes del desarrollo, que perjudican las funciones comprometidas con el aprendizaje.

Estos factores intrínsecos, pueden ser funcionales (daño cerebral inespecífico, inhabilidades psicolingüísticas, o inhabilidades en el procesamiento de la información, que afectan a la atención selectiva y a las estrategias de aprendizaje), o bien estructurales [daño cerebral de tipo gnóstico, fásico, práxico, o con dominancia cerebral inestructurada; déficit psicolingüísticos, o deficiencias en el procesamiento de la información que afectan tanto a la capacidad de mantener la atención, como a los procesos cognitivos básicos: codificación simultánea y sucesiva, y a los procesos metacognitivos (planificación)] (Molina, op. cit.). Dentro de las causas de tipo orgánico y/o interno se encuentra la Disfunción Cerebral Mínima (DCM). Con frecuencia se aplica éste término, cuando se observa una alteración en el funcionamiento o en la conducta de determinado niño, y en especial cuando esa conducta asume la forma de deficiencias. Para muchos investigadores y clínicos de esta especialidad, los PA son causados primordialmente por alguna alteración en el Sistema Nervioso Central (SNC). Este sistema se compone del cerebro y de la médula espinal y sirve como conmutador, regulando los impulsos entrantes y salientes e interconectando las asociaciones neuronales. Puesto que ese sistema opera como un procesador de información, cualquier desempeño en sus procesos puede inhibir o retardar seriamente la capacidad que un niño tenga para aprender o responder (Myers y Hamill, 1993; Hallahan y cols., op. cit.).

Debemos tomar en cuenta que la importancia que se le da a los diferentes factores determinantes (intrínsecos y/o extrínsecos) dependerá del enfoque que se

tenga y del tipo de instrumentos que se utilicen para su identificación, lo cual se llevará a cabo basándose en las diferentes perspectivas que existen para la intervención de los PA. Es importante, por lo tanto, identificar si los PA son determinados por una lesión interna del individuo o bien por algún factor externo al mismo, ya que irá inmerso a ello el diagnóstico y a su vez la intervención correcta para atacar el problema. Sin embargo, para que se lleve a cabo esto es necesario comenzar por una identificación, la cual se hace primeramente a partir de la observación de cierta característica que presenta el niño, que no necesariamente significará que exista una dificultad de aprendizaje, pero que si sirven como posibles "síntomas" de la que podría ser la existencia de un problema de aprendizaje o para aprender. Tales características se tratarán a detalle en el siguiente apartado.

1.3 Características

Con objeto de abundar en elementos para clarificar a que tipo de individuos se enfoca el área PA, varios autores a lo largo del tiempo y en diferentes definiciones han mencionado las características más importantes de las personas con ésta problemática. Entendiéndose como características todos aquellos rasgos o cualidades peculiares típicamente observados en ciertos individuos. Además, con respecto a los PA, se reconoce que entre profesionales existe una diversidad de manifestaciones (características) específicas. Macotella (1992) propone la siguiente lista con base en la revisión de diversos autores que son especialistas en el área y que hacen mención de lo que podrían ser las características más observables que presentan los sujetos con PA, pero que no forzosamente determinan la existencia de una dificultad de aprendizaje, con excepción de la última característica.

- ❖ **Hiperactividad**, que se refiere a tasas de actividad motora excesiva que resulta incompatible con la adquisición de habilidades escolares.
Por ejemplo: Siempre se está moviendo, es incapaz de estarse quieto durante un breve período sin mover los pies, golpear con el lápiz o revolverse en el asiento. Casi siempre esta distraído.
- ❖ **Hipoactividad**, considerada como pasividad excesiva y que se manifiesta en bajos índices de participación en clases y en actividades de juego o sociales.
Por ejemplo: Comportamiento tranquilo, casi sin movimiento y letárgico, no causa problemas en clase.
- ❖ **Distracción constante o labilidad afectiva**. Estos se relaciona con las dificultades para concentrarse y prestar atención a los aspectos no relevantes de las tareas que se solicitan.
Por ejemplo: El alumno que tiene un problema de atención marcado se puede distraer con el imperceptible zumbido de las luces "neón" de la clase, por el tráfico de la calle o por la presencia de sus compañeros que están realizando tranquilamente su labor escolar.
- ❖ **Sobreatentividad**, que significa la tendencia del sujeto a mostrar un exceso de atención o una atención indiscriminada a los aspectos no relevantes de las tareas que se solicitan.
Por ejemplo: Un niño fija toda su atención en el número de páginas del libro, en vez de fijarse en lo que había impreso en la ilustración de esa página.
- ❖ **Torpeza motriz o desórdenes de coordinación**, que involucra las dificultades para manejar armónicamente el cuerpo tanto en el ámbito grueso como fino.
Por ejemplo: Se desempeña mal en actividades como correr, agarrar la pelota, saltar, etc. Al caminar parece tener las piernas rígidas o duras, y en

- casos extremos los brazos y las piernas se mueven de una manera homolateral.
- ❖ Desórdenes preceptuales, en donde se observan problemas para organizar e interpretar los estímulos que se pudiesen recibir de los sentidos.
Por ejemplo: Mala decodificación visual, auditiva o cinestecica. La reproducción inadecuada de formas geométricas, la confusión entre figura y el fondo, las inversiones y las rotaciones de letras.
 - ❖ Perseverancia, que tiene que ver con las conductas repetitivas o reiterativas que interrumpen una secuencia de actividad.
Por ejemplo: Se dice que trace un círculo, luego continúa con ese movimiento circular, continuar golpeando un clavo con el martillo, aunque ya esté del todo clavado.
 - ❖ Trastornos de memoria. Esto se refiere a la incapacidad para evocar estímulos visuales y/o auditivos.
Por ejemplo: El niño no reconoce estímulos o situaciones anteriormente vistas u oídas como serían los procedimientos para la solución de un problema.
 - ❖ Labilidad emocional, que implica cambios bruscos en el estado de ánimo frecuentemente sin aparente motivo real.
Por ejemplo: Parece listo; es quieto y obediente, pero siempre está distraído y no sabe leer. Esta tenso y nervioso, es difícil que mantenga la atención o bien puede estar en un momento contento y atento e inmediatamente se distrae o se enoja.

- ❖ **Impulsividad**, que involucra la tendencia a actuar precipitadamente sin analizar las consecuencias de los actos.

Por ejemplo: El niño agarra objetos que no le están permitidos o bien realiza acciones que le podrían ocasionar un grave daño.

- ❖ **Trastornos de pensamiento**. Este tipo de trastornos se refiere a las dificultades para analizar, organizar e interpretar la información, así como para solucionar problemas.

Por ejemplo: Dificultad en la formación de ideas al hablar y se manifiesta por circulocaciones, falta de sintaxis y carece de ideas con que expresarse.

- ❖ **Problemas del habla y/o el lenguaje**, que se relacionan con dificultades en los aspectos fonológicos, sintácticos, semánticos y pragmáticos del lenguaje, incluyendo también dificultades en la articulación.

Por ejemplo: Un mal entendimiento de los símbolos hablados, frecuentes peticiones para que se repita lo que se ha dicho y confusión de las instrucciones.

- ❖ **Problemas en conductas auto-regulatorias**, que se refiere a la dificultad mostrada por los sujetos para monitorear su propio comportamiento.

Por ejemplo: El niño no logra dejar de portarse de manera incorrecta a pesar de que éste mismo lo desee.

- ❖ **Problemas de percepción social e interacción social**, que se refiere a la insensibilidad a las claves sociales, a la falta de habilidad para percibir adecuadamente el estatus social personal y dificultad para adaptarse a situaciones sociales diversas.

Por ejemplo: Al niño se le dificulta respetar ciertas reglas sociales que de una u otra forma controlan el comportamiento en el ámbito social. Tiende a no

respetar autoridades como los profesores o se dirige a la gente de manera poco adecuada.

- ❖ Signos neurológicos presumibles. Esto se refiere al daño o disfunción cerebral inferido de características conductuales.

Por ejemplo: El niño es lento en su aprendizaje o presenta falta de atención o memoria, ocasionada por un daño aparente.

- ❖ Problemas Específicos de Aprendizaje (PEA), que se remiten a las dificultades para desempeñarse eficazmente en áreas como lectura, la escritura y las matemáticas (Macotela, op. cit.). Esta característica por sí misma es el punto de partida para la identificación de individuos con PA, ya que si un niño presenta alguna o varias de las características ya mencionadas, y no dificultades en las áreas de lectura, escritura y/o aritmética, estaríamos hablando de un sujeto que no tiene problemas de aprendizaje. Por el contrario, si se observa esta última característica acompañada o no de una o varias características, se puede decir que es un sujeto con PA o para aprender.

Debido a la importancia que tienen los PEA como factor característico de los individuos pertenecientes al área de problemas de aprendizaje; cabe señalar que cada área académica que se ve afectada, tiene características particulares que se presentan como dificultades en el proceso de aprendizaje. Estas dificultades perjudican directamente en el medio escolar, pero también materias específicas, lo cual trataremos de especificar a continuación, para conocer la influencia de estos problemas en un ámbito académico.

Partamos del hecho de que los niños con PA presentan dificultades en uno o varios de los procesos psicológicos básico que participan en la adquisición,

comprensión o uso del lenguaje, lectura, escritura o para la realización de cálculos matemáticos. Con relación a los problemas de lectura, ésta propiamente dicha, consiste en un conjunto de habilidades complejas, entre las que se incluyen reconocer palabras impresas, determinar su significado y el de los sintagmas y coordinar este significado con el tema general del texto. Requiriendo procesos que operan en diferentes niveles de representación, incluyendo letras, palabras, sintagmas, oraciones y unidades más amplias del texto. La lectura es una actividad cognitiva sumamente compleja en la que intervienen diversos procesos -léxicos, sintácticos y semánticos-; de ahí que no sea nada extraño que muchos escolares presenten serios problemas para adquirirla y dominarla. Se pueden dar problemas en cualquiera de los procesos implicados por separado o en una combinación con ellos (Sánchez y Torres, op. cit.).

Específicamente, las dificultades en la lectura implican un fallo en el reconocimiento o en la comprensión del material escrito. El reconocimiento es el más básico de estos procesos, ya que es previo a la comprensión de la misma palabra. Las dificultades de comprensión no se dan normalmente en el nivel de las palabras, sino en el de los sintagmas, las oraciones y la integración de la información. Dichas dificultades en la lectura obstaculizan el proceso educativo en una amplia variedad de áreas, dado que la lectura es la vía de acceso a una amplia gama de información. Por lo que no aprender a leer en los primeros años escolares deja al niño fuera de gran parte de los restantes aspectos del currículo escolar (Dockrell y McShne, 1997).

Esta dificultad en la lectura puede tener sus raíces en tres aspectos como son: perceptivos, fonológicos, y mnemónicos (de memoria). En cuanto a los primeros (perceptivos), son aquellos causados por una dificultad para adquirir y almacenar en el cerebro el recuerdo visual de las letras y/o palabras. Respecto al segundo, el déficit del procesamiento fonológico, hay evidencias de que existe

entre ésta y la habilidad lectora una estrecha relación, es decir, los niños deben adquirir la habilidad para hacer corresponder la forma escrita de una palabra con su estructura sonora (letra-sonido / grafema-fonema). El tercer tipo de problema, dificultades de memoria, consiste en que el sistema de trabajo en la memoria incluye un almacén fonológico especializado en el que se retienen la información verbal. Sin una palabra impresa no se puede convertir en sonido, entonces sus sonidos no se pueden almacenar. Sin embargo, invariablemente del factor causal, los niños con problemas de lectura presentan problemas en los siguientes rubros; como lo señalan Barron, (1986, en Dockrell y McShne, op. cit) y Seymour y Eldere, (1986, en Dockrell y McShne, op. cit).

- ❖ Ortografía: Omitir una o conjunto de letras o palabras. Por ejemplo: plato - p_ato.
- ❖ Sustitución: cambiar una palabra por otra o una letra por otra. Por ejemplo: trenza - transa.
- ❖ Inserción: Agregar letras al final de las palabras. Por ejemplo: cara - caras
- ❖ Correcciones: Leer algo y luego corregirlo.
- ❖ Repetición: Repetir algo que sé a leído.
- ❖ Mal pronunciación: Una palabra no se pronuncia bien y por lo tanto no se le entiende.
- ❖ Titubeos: Tartamudear.

En resumen, la característica esencial de las dificultades de lectura es un rendimiento bajo, ya sea en reconocimiento de palabras, velocidad o comprensión lectora, respecto a lo esperado por la edad cronológica y la escolaridad propia de la edad del sujeto. Estas alteraciones interfieren de manera significativa en el rendimiento académico o con ciertas actividades de la vida cotidiana para la que se requiere dicha habilidad.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Otra materia en la que se pueden ver reflejados los PA es la escritura, en este ámbito, se considera que escribir es un saber que supone el dominio de un conjunto de operaciones cognitivas: 1) Planificación, en función del contexto, de los contenidos (mensaje) y del tipo de discurso, 2) Textualización: sucesión de enunciados cohesionados, en función de factores contextuales, mediante oraciones gramaticalmente aceptables y 3) Revisión para diagnosticar y solucionar problemas surgidos en las oraciones anteriores.

Sánchez y Torres (op. cit.) mencionan que la comprensión escrita puede abordarse como una realidad biforme: como proceso (la composición) y como producto (el texto). Las dificultades de aprendizaje, por lo tanto, pueden detectarse en el proceso, pero también pueden inducirse a partir del análisis del texto. Es decir, la interpretación o explicación del objeto de aprendizaje (proceso o producto) se plasma en los modelos teóricos y de investigación. El modelo teórico, como sistema abstracto, es más hipótesis de trabajo que una realidad contrastada. Los modelos se refieren al proceso (modelos cognitivos) o al producto (modelos textuales). Los alumnos con PA y específicamente en el área de escritura no desarrollan procesos cognitivos ni adoptan estrategias adecuadas para responder las exigencias de la escritura, no son capaces de coordinar los diversos procesos y habilidades requeridos en la composición. Estos alumnos tienen más dificultad para producir textos que se adecuen a la estructura de cada tipo de discurso y siguen la estrategia de "decir el contenido", escribiendo todo lo que les viene a la mente sin atender a las necesidades del lector ni a las exigencias del tema o a la organización del texto. En consecuencia el texto consiste en un listado de ideas escasamente relacionadas.

Además de lo anterior, refiere que los sujetos con dificultades de escritura no tienen un conocimiento, o éste es deficiente, de la estructura textual correspondiente a cada género discursivo. Los sujetos carecen del sentido del texto

como "representación del significado". Desconoce que existe una relación entre la calidad de información del texto y la comprensión por parte del posible lector. Además tienen dificultades para evaluar adecuadamente su actuación y sus capacidades, aunque se muestran dispuestos para hacerlo. Estos sujetos son incapaces de regular el proceso de la composición (los procesos cognitivos y el uso de estrategias), tienen menos aprecio por la tarea de escribir y frecuentemente percibe la escritura como una actividad frustrante, dados sus repetidos fracasos en su reacción circular con la falta de motivación para la tarea; además de producir textos más desordenados e incompletos. En efecto, los sujetos encuentran más difícil generar contenido en textos expositivos que en textos narrativos. Se limitan a escribir descripciones o a expresar ideas acerca de un tema sin relación entre ellas, produciendo más información irrelevante y redundantes. Uno de los principales problemas que encuentran los alumnos en la composición es mantener la coherencia entre el tema, la audiencia y los objetivos de la comunicación. En la escritura producen textos poco cohesionados cuya comprensibilidad resulta confusa. Estos alumnos tienen más problemas con la coherencia del discurso, según estos autores (Sánchez y Torres), en los siguientes aspectos:

- ❖ Uso de palabras claves para facilitar la comprensión lectora.
- ❖ Categorización de las ideas en conjunto de ideas relacionadas.
- ❖ Asignación de denominaciones a los conjuntos de ideas.
- ❖ Determinación de inconsistencias.
- ❖ Control de aspectos confusos en el texto, etc.

La dificultad de la expresión escrita no puede comprenderse sin insertarlas en un contexto más amplio: el aprendizaje de la lengua. Muchos sujetos, en efecto, tienen un adecuado desarrollo del lenguaje a pesar de sus deficiencias en algunos de sus factores, como la escritura.

A lo largo del tiempo los problemas anteriormente mencionados de lectura y escritura han sido (históricamente), los blancos principales de interés por proporcionar enfoques instruccionales viables para estudiantes con PA. Sin embargo, en forma reciente, se ha dado más atención a las dificultades en aritmética.

Con relación a ésta problemática, en la aritmética, se da gran importancia a los números, ya que las dificultades de número se pueden presentar de diversas formas. Algunos niños tienen dificultades en las primeras etapas con las operaciones numéricas básicas, tales como: contar, sumar y restar. Lo cual se considera puede ser el germen de dificultades posteriores; como cognitivas, en tanto que el niño adquiere un pobre dominio de las habilidades básicas en los cuales se basan desarrollos posteriores; como motivacionales, en la medida en que el niño puede llegar a sentir aversión a trabajar con los números a causa de su fracaso con los mismos. Más frecuentes son las dificultades en el aprendizaje de las reglas para manipular los números en formato escrito. Muchos niños tienen problemas en ese aspecto, debido a que no relacionan lo que saben acerca de los números en formato oral con los números en formato escrito. Como resultado el cálculo con números escritos se convierten en una actitud aislada que se lleva a cabo aplicando reglas que tienen poca significación para el niño. En esas circunstancias, es frecuente que los niños inventen versiones dificultosas de las reglas, los ejemplos siguientes lo demostraran:

DEFINICIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO	DESCRIPCIÓN DEL ERROR
Suma de dos dígitos más dos dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 12 \\ +19 \\ \hline 21 \end{array}$	Suma la primera columna de dígitos llevando, para posteriormente sumar la segunda columna, pero no agrega a la adición el dígito que llevaba.
Suma de dos dígitos más dos dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 24 \\ +53 \\ \hline 59 \end{array}$	Suma el primer dígito del primer número más el segundo dígito del segundo número para colocar el resultado en la segunda columna y viceversa.
Resta de dos dígitos menos un dígito llevando.	$\begin{array}{r} 12 \\ -7 \\ \hline 15 \end{array}$	Resta la primera columna y coloca el resultado correctamente pero deja el primer dígito del primer número y lo baja en el resultado.

Tabla 1 Muestra la descripción diferentes tipos de error en la solución de operaciones aritméticas.

Los niños que presentan dificultades con el número cometen mucho más errores de lo normal. No obstante, no aparece que comentan tipos de errores diferentes a los de los demás niños; simplemente tiene más dificultades para dominar operaciones aritméticas (Dockrell y McShne, op. cit.).

Históricamente, los números han formado parte importante de la vida del ser humano, representando información cuantitativa acerca del mundo. Específicamente en el caso de los niños, éstos suelen poseer una comprensión natural de la cantidad, pueden hacer ciertos juicios basados en la cantidad mucho antes de que se le haya enseñado nada acerca del éstos. Pero en los PA y específicamente en la aritmética, hay niños que presentan dificultades para relacionar los procedimientos matemáticos con los problemas de la vida real y viceversa. A veces, específicamente en los primeros estudios del aprendizaje de la aritmética, el niño puede ser capaz de razonar acerca de cantidades de la vida real pero ser incapaz de ejecutar el cálculo equivalente ante una versión formal del problema.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Kaliski (1967; en Gearhearth, 1987) presentan algunas de las principales características que se observan en niños con dificultades en aritmética:

- ❖ Dificultades en las relaciones espaciales (arriba, abajo, alto, cercano).
- ❖ Relación de tamaño (grande, pequeño, más o menos).
- ❖ Confusión de izquierda y derecha (desorientación con lo relacionado a una secuencia numérica).
- ❖ Perseverancia (Dificultad para cambiar de un proceso a otro en un problema que requiere tales cambios).
- ❖ Dificultad general con los símbolos del lenguaje (la aritmética en un sistema de lenguajes espaciales).
- ❖ Dificultades generales en el pensamiento abstracto (en la conceptualización o comprensión de lenguaje especial).

Farnham-Diggory (1998) por su parte, señala que los problemas de aritmética se asocian a cuatro áreas: 1) defectos de lógica y en las operaciones relacionadas con el espacio, 2) defectos de planificar cómo resolver problemas aritméticos, 3) procedimientos inadecuados y 4) incapacidad para llevar a cabo cálculos básicos.

Además de lo anterior, se ha encontrado una relación existente entre las dificultades de lectura y las de aritmética, la cual se ha reconocido más ampliamente en los problemas de las matemáticas, y debe ser considerado cuando se trabaja con estudiantes con PA. En síntesis las dificultades de aritmética se caracterizan por un rendimiento en el cálculo o el razonamiento matemático que está por debajo de lo esperado en función de la edad cronológica y la escolaridad que ha seguido un niño. En general, son sujetos que tienen unas puntuaciones promedio en lectura y escritura pero en la aritmética están al menos dos años por debajo de aquéllas. Por lo que dichas dificultades interfieren significativamente en

su rendimiento académico o en las actividades cotidianas que requieren esa habilidad.

Una vez expuestas las diversas características que se pudiesen observar en sujetos con PA, destacándose los Problemas Específicos de Aprendizaje (PEA) como característica que permite la identificación en primera instancia del problema, es necesario recalcar que una buena identificación no debe basarse únicamente de la observación de ésta o de otras características, sino de una serie de elementos más que fortalecen la identificación de la problemática y por ende una intervención eficiente.

1.4 Identificación

En la actualidad una de las metas importantes de la educación consiste en identificar a niños con requerimientos de apoyo y/o educación especial, lo más tempranamente posible de manera que se aprovechen sus años formativos y se logre desarrollar al máximo su potencial. Con el propósito de que la intervención de los niños que presentan problemas que interfieren en su aprendizaje se lleve a cabo inmediatamente, se requiere que estos niños sean identificados al comienzo del ciclo escolar (idealmente). Salvia e Ysseldike (1981) mencionan que la identificación es parte de la operación de dos fases: identificación y diagnóstico. Siendo el propósito de la primera, encontrar problemáticas potenciales. Los niños identificados durante el proceso y a quienes subsecuentemente se les diagnóstica un problema, recibirán un tratamiento que los habilitará y/o rehabilitará. Esto se considera un procedimiento de identificación escolar apropiado por tres razones. 1) después de identificar viene el diagnóstico; 2) el procedimiento aislado por el procedimiento de identificación es relevante para el progreso educativo de los

niños y 3) después del diagnóstico viene un tratamiento que solucionará la problemática.

Generalmente, la razón más común para que se canalice a los estudiantes para evaluación psicológica o educativa es que el profesor o el padre crea que no se desempeña también académicamente como podría esperarse. Los profesores, por lo general toman decisiones sobre la base de sus observaciones del desempeño del alumno en áreas esenciales como: lectura, matemáticas, lenguaje escrito, y de la presencia de una serie más de características que lo acompañan.

Niño (1990), por su parte, señala de igual manera que la forma típica de identificación y referencia en la mayoría de las instituciones la inicia el maestro regular quien solicita ayuda para los estudiantes, ya que su falta de experiencia hace que considere que el problema es demasiado complejo para ser analizado por él, por lo que recurre al psicólogo escolar (si lo hay) o recomienda a los padres que recurran a personal especializado de las clínicas psicopedagógicas. Por lo tanto se considera necesario prestar atención al comienzo de la escolaridad, especialmente desde el momento en que el niño domina el aprendizaje instrumental básico, ya que es a partir de ahí cuando suelen comenzar los primeros desfases significativos en los ritmos de aprendizaje.

El primer acercamiento que se hace para la identificación y abordaje de una posible dificultad de aprendizaje es la observación de una discrepancia entre capacidad y rendimiento escolar en una o más de las siguientes áreas: 1) expresión oral, 2) comprensión de lectura, 3) expresión escrita, 4) habilidades básicas de lectura, 5) comprensión escrita, 6) cálculos matemáticos ó 7) razonamiento matemático (Salvia e Ysseldike, 1997).

Al respecto, se han utilizado a lo largo del tiempo diversas herramientas de evaluación y procedimientos para identificar, inicialmente, estudiantes con PA y proporcionar la información requerida para una intervención educativa apropiada y efectiva. Tal como lo menciona Gearheart (op. cit.), estas herramientas (pruebas), se pueden clasificar en tres rubros: 1) medidas o indicadores de inteligencia, 2) medidas o indicadores de nivel(es) de funcionamiento(s) académico(s) y 3) medidas en áreas como memoria, integración sensorial, capacidad perceptual, capacidades de lenguaje y diversas capacidades secundarias específicas, que se cree que son necesarias para el desempeño académico con éxito. Las medidas de inteligencia y los indicadores de niveles de funcionamiento académico, son esenciales para verificar si un niño tiene (o no) PA. Se requieren pruebas o medidas, en estas dos áreas, por la terminología de los problemas de aprendizaje. Las pruebas de la tercera categoría se usan antes o después de la identificación y son importantes para establecer si un estudiante dado tiene dificultades y, en consecuencia para planear las intervenciones educativas apropiadas (tratamiento).

Asimismo, se emplean gran variedad de pruebas adicionales en relación con la identificación y planeamiento de la intervención. Estas incluyen pruebas diagnósticas, en las diversas áreas académicas o de capacidad, pruebas de desarrollo del lenguaje y de discriminación visual y auditiva. Algunas tienen un sólo propósito, en tanto que otras son baterías psicoeducativas con escalas amplias. Las pruebas que se bosquejan a continuación se muestran para dar un concepto de la diversidad de instrumentos de evaluación que pueden utilizarse en la identificación y planeación educativa de estudiantes con PA. Estas son:

Prueba de Rendimiento General (Wide Range Achievement Test) (WART): Es usada por muchos psicólogos para proporcionar una indicación rápida del nivel académico aproximado. La WART menciona algunas guías estatales y proporciona puntajes en lectura, ortografía y aritmética. Estos pueden indicarse en términos de

grado equivalente, un puntaje estándar o un percentil. Los porcentajes de las WART dan un valioso diagnóstico limitado, sin embargo, es conveniente para dar, aparentemente, información suficiente con propósitos de identificación.

Prueba Peabody de Rendimiento Individual (Peabody Individual Achievement Test) (PIAT): Incluye cinco subpruebas: Matemáticas, Ortografía, Información General y dos pruebas de lectura, Reconocimiento y Comprensión. La PIAT ofrece puntajes de grado equivalentes (o edad equivalente), un rango percentil y puntajes estándar. Además, proporciona más información, incluyendo alguna que podría ser valiosa en el planeamiento posterior de programas.

Batería Psicoeducativa de Woodcock-Johnson: Esta batería de prueba se diseñó para determinar fuerzas y debilidades relativas para la planeación terapéutica y en la evaluación de los cambios en la ejecución durante un intervalo determinado de servicios especiales.

Evaluación Clínica de las Funciones del Lenguaje: Da una evaluación diferencial de las funciones del lenguaje en fonología (sonidos de habla), sintaxis (estructuras de las oraciones), semántica (significado de las palabras), memoria e identificación, y evocación de palabras.

Inventario de Conceptos Básicos: Evalúa una serie de conceptos básicos que parecen ser aquellos que con menos probabilidad enseña el maestro en clase. Ayuda a determinar si el niño puede: 1) seguir instrucciones básicas, 2) repetir afirmaciones y dar contestaciones y 3) entender el modelo base para semejanzas y seguir una secuencia.

Prueba de Desarrollo del Lenguaje: La prueba se desarrolla para dar un amplio rango de medición de las capacidades principales del lenguaje. Puede

utilizarse para identificar estudiantes con dificultades de lenguaje, para determinar fuerzas y debilidades relativas, y documentar el progreso en los programas de intervención especiales (Gearheart, op. cit.).

En algunos casos la identificación de estudiantes con PA puede ser bastante sencilla; pero con frecuencia tiende a ser complicada, debido a la terminología de la definición oficial y a muchas preguntas sin respuestas sobre la naturaleza de esta problemática. Por lo que se propone que la decisión de identificación sea hecha por un equipo de profesionales, quienes necesitarán considerar una amplia variedad de información sobre el estudiante, sus habilidades y necesidades educativas particulares.

En conclusión la información obtenida a través de la detección permitirá tomar una dirección específica hacia el conocimiento de la problemática del niño, la cual a su vez nos guiará para la evaluación, ya que dicha información permitirá seleccionar las pruebas más adecuadas para valorar el problema.

1.5 Evaluación

La evaluación es el segundo paso para la corrección de los PA, donde se evaluará al niño y se le clasificará de acuerdo a ciertas características generales que presenta. La importancia de evaluar a un niño que presenta problemas que interfieren en su aprendizaje, estriba en dilucidar hasta qué punto los procesos cognitivos o conductuales subyacen de las dificultades que presentan para la adquisición de conocimientos o cuál de dicha área es la que provoca mayores conflictos en él.

La evaluación de un niño, suele basarse en la información que se obtiene de una gran variedad de fuentes. Estas incluyen registros e informes; entrevistas con los padres; maestros y con el niño; observaciones del niño; pruebas estandarizadas; y otros procedimientos especiales. Se considera como un proceso que permitirá guiar las decisiones tomadas en relación con el niño, mediante la identificación de un perfil de potencialidades y necesidades. Además de que tiene como funciones; ofrecer la base empírica para el diagnóstico y establecimiento de áreas de intervención.

Por lo que, una vez reconocido el problema ha de proseguir, la evaluación para controlar los progresos y reevaluar las necesidades educativas. Pero para hacer frente a las necesidades del niño, la evaluación se sugiere sea diagnóstica y prescriptiva ya que esta forma de evaluación permite obtener información sobre el nivel de aprendizaje real del niño en relación con los contenidos curriculares, lo cual permitirá determinar, sobre la base de esta información, la forma de intervención adecuada dependiendo de las características propias de la problemática de cada individuo. Además de que una evaluación de este tipo es menos probable que caiga en el etiquetamiento, dado que no se contempla al niño como el único responsable del problema, sino que, por el contrario, el problema se concibe como resultado de la interrelación dinámica entre el niño, la tarea y el entorno (Dockrell y McShne, op. cit.).

Ortiz (1991), por su parte, señala que el psicólogo que realiza una integración de pruebas con el fin de obtener un diagnóstico, realiza el paso final que es, precisamente, la evaluación para obtener información del desarrollo del niño evaluado. Esto con el propósito de especificar los principales factores determinantes del problema y dar una predicción del curso del desarrollo de las alteraciones que presenta con o sin intervención profesional. Por lo que la

finalidad de la evaluación se considera, es el proponer un programa de intervención acorde a las características del problema que presenta cada individuo.

Así que una vez realizada la evaluación y diagnosticado el problema, analizándose el por qué el niño presenta ciertas problemáticas y el por qué estas actividades interfieren en el retardo global con respecto al ritmo de los demás niños, en el ámbito escolar el psicólogo debe investigar los factores determinantes y características de los PA, detectando la problemática por medio de estos instrumentos que avalen un diseño de programación y por ende de como resultado una buena intervención psicológica.

Precisamente para la obtención de información relevante y exacta de los niveles reales de aprendizaje de alumnos con PA, se puede recurrir a un grupo de modelos, o bien diferentes tipos instrumentos de evaluación que pueden ser utilizados por separado o en combinación, los cuales se pueden dividir en dos grupos, de acuerdo a las características propias de su conformación y los cuales serán utilizados dependiendo de la perspectiva de cada profesional que los aplique¹. Éstos son:

- ❖ Tests normativos, y
- ❖ Tests de criterio.

Un ejemplo de este tipo pruebas de evaluación para niños con problemas de aprendizaje y para aprender son:

- ❖ Diagnóstico Conductual Académico (DCA) (Backhoff, 1989): Instrumento elaborado para identificar problemas de aprendizaje y conocer el nivel real

¹ Los cuales se trataran a detalle en el siguiente capítulo.

de aprendizaje de los sujetos, esta prueba cubre las áreas de escritura, aritmética y lectura.

- ❖ **Inventario de Ejecución Académica (IDEA)** (Macotela, Bermudes y Castañeda, 1995): Es un instrumento diseñado para identificar problemas de aprendizaje y bajo rendimiento escolar, esta prueba abarca las áreas de lectura, escritura y aritmética.

Una vez que se ha identificado, evaluado y diagnosticado la existencia de un PA se ha de implementar un programa de intervención, el cual deberá basarse de acuerdo a las características propias de la problemática de cada sujeto, es decir, realizándose un programa específico para cada individuo, lo cual traerá como consecuencia una intervención más eficaz, para la rehabilitación y/o habilitación de cada individuo con el propósito de erradicar el problema en cuestión. Precisamente con ese fin es que a lo largo del tiempo han surgido una serie de modelos de intervención que permiten el tratamiento de los PA. Los cuales se tratarán a continuación.

1.6 Intervención

Una vez que el niño ha sido evaluado en la etapa inicial, debe el psicólogo detectar donde está la falla y saber técnicas y tratamientos acordes a factores determinantes que están interfiriendo en los PA. Precisamente para saber cuál es el problema del niño, se deberá contar con una serie de pruebas específicas que al integrarse darán una batería que conllevará a un diagnóstico eficaz que, por un lado, será trascendental para la recuperación del niño, y por otro, llevará a una intervención integral y no parcial.

Es por esta razón que la intervención es la conjunción de todo proceso que se lleva a cabo con un equipo multidisciplinario de profesionales (por ejemplo: médicos, trabajador social, pedagogo y psicólogo). Donde se utiliza toda la información obtenida como parte de la evaluación, para poner en marcha la intervención, la cual deberá estar fundada sobre la base de las necesidades propias de cada individuo, así identificadas. Debe destacarse que el tipo de intervención dependerá del enfoque que tenga aquel especialista o institución al que fue canalizado el niño.

Smith (1984), señala que toda intervención deberá completar cinco estrategias para el aprendizaje y se considere como eficaz, éstas son: Adquisición, Fluidez, Mantenimiento, Generalización y Aplicación.

En la estrategia de Adquisición, el proceso de aprendizaje empieza en cero indicando poco conocimiento en el desarrollo de tareas ha realizar, para ello se generan las condiciones para que se pueda desarrollar la tarea o habilidad en un 90 ó 100% en adquisición. Esto se logra a través de técnicas como el modelamiento, igualación a la muestra, instrucciones, economía de fichas, principalmente.

Con respecto a la estrategia de Fluidez el desarrollo del aprendizaje en las tareas ésta enfocado en dos direcciones; precisión y velocidad, es decir, que no únicamente se debe establecer un 90 ó 100 % de ejecución correcta, sino también debe de cumplir una rápida realización de la tarea para poder pasar a la siguiente estrategia. Además en este mismo proceso se puede lograr como en el anterior, por medio del modelamiento, reforzamientos positivos, principio de Premack, programas de reforzamiento, entre otros.

Por otra parte, en lo referente a la estrategia de Mantenimiento, la esperanza de la conducta aprendida radica en los altos niveles de ejecución de las

anteriores estrategias, es decir, que una conducta que se emite fluidamente se debe de mantener y perdurar en el tiempo. Después del mantenimiento viene el periodo de la Generalización, en donde la conducta aprendida podría ocurrir en cualquier situación que sea apropiada y de diferente forma en que fue enseñada. Por último, la estrategia de Aplicación requiere que el individuo capitalice su aprendizaje previo y lo exteriorice, como conocimientos y habilidades. En una nueva situación de aprendizaje deberá dar solución a problemas determinados seleccionando la forma más apropiada de hacerlo. Así que una vez que se concreta una estrategia se considera que los PA que presenta un individuo son superados.

Existen varios modelos de intervención para la solución de los problemas identificados en la evaluación, en este caso en específico, de una misma problemática, los Problemas de Aprendizaje. Como lo señala López (1996), estos modelos de intervención pueden ser:

1) Modelo Perceptomotor: Se basa en las habilidades perceptomotoras tempranas para las conceptualizaciones posteriores en el aprendizaje. En este modelo se menciona que la manera en que se logra el aprendizaje es a través de la secuencia de los siguientes ocho pasos: respuestas innatas, desarrollo motor general, desarrollo motor especial, desarrollo motor ocular, sistema de integración motor-lenguaje-auditivo, visualización, percepción y desarrollo intelectual. Desarrollando el concepto de entrenamiento perceptomotor argumentando que la conducta es respuesta motora, y una vez que el niño controla y reconoce su imagen corporal, direccionalidad, postura y equilibrio, podrá manejar su contexto y entorno encontrándose capacitado para aprender con mayor eficiencia. En el examen perceptomotor, se evalúan aspectos como: imagen corporal, postura, equilibrio, igualación perceptomotora, control ocular y percepción de formas, y a lo que se refiere a entrenamiento su programa incluye: entrenamiento

perceptomotor, entrenamiento de igualación perceptomotora, entrenamiento para control ocular y entrenamiento en percepción de formas.

2) Modelo Conductista: Pretende identificar las conductas problemáticas a través de un análisis objetivo, concreto e individual de cada una de ellas ya sea por excesos o deficiencias. La categorización de las conductas debe ser seguida sistemáticamente de tal forma que el tratamiento pueda ser aplicado y evaluado. En esta aproximación se pretenden lograr cambios de conducta a través de técnicas específicas, intentando lograr un cambio, provocar un nuevo comportamiento o en su caso aumentar conductas adecuadas o decrementar conductas inadecuadas. Es importante que la aplicación conductual sea cuidadosamente planeada y administrada contando con la participación de padres, la escuela y desde luego el psicólogo. Este tipo de técnicas han mostrado su efectividad en diferentes estudios.

3) Modelo Multisensorial: Implica aprender empleando tres o más sentidos, visual, auditivo, cinestésico y táctil. Este modelo pretende el aprendizaje de triple fuerza, el cual indica que el niño debe usar los ojos para ver las palabras impresas, decir en voz alta o murmurando las palabras que se están leyendo, escuchar en voz alta lo que uno esta diciendo y al final hay que escribir las ideas que se están aprendiendo. La mayoría de los educadores piensa que el aprendizaje se logra principalmente a través de los canales visuales y auditivos, aún sin embargo el enfoque multisensorial da una particular importancia a los canales táctiles y cinestésicos, ya que éstos involucran receptores que responden a la estimulación en la superficie del cuerpo (exteroreceptores), y aquellos que reaccionan ante la estimulación dentro de las articulaciones de los músculos, tendones, ligamentos, y demás (propioceptores). En este proceso de aprendizaje, los receptores reciben información sensorial y mandan una serie de mensajes al cerebro, a éste procesos se le llama integración (toda vez que se recibe la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

información se organiza se procesa y se crea una respuesta), y se cree que los estudiantes con PA tiene cierta dificultad para que se cumplan estos procesos de integración.

4) Modelo cognitivo: Se centra principalmente en el niño y sugiere que la cognición es un proceso que pretende ir más allá de una información física y observable, de tal manera que ésta ayude a identificar, interpretar, organizar y aplicar la información al entorno éste enfoque enfatiza lo que el niño lleva a situación de aprendizaje, esto es, el antecedente a todo conocimiento. El niño al interactuar con su medio ambiente selecciona de manera activa la información a la que atenderá, basado en conocimientos anteriores, tratando de percibir y transformar mediante sus propios pensamientos en su realidad.

En el modelo cognitivo el entrenamiento utilizado es a través de cinco perspectivas: 1) Modelo de capacidades específicas, este otorga el reconocimiento del aprendizaje "diferente" de unos niños y otros, por lo tanto se propondrán actividades de instrucción diversas. El modelo de capacidades específicas considera que las causas de los PA se originan en los procesos de atención, percepción y memoria; 2) Teoría del procesamiento de información, ésta se refiere a como la gente selecciona, extrae, mantiene y usa de manera activa la información del medio; 3) Metacognición, ésta se refiere a la conciencia y comprensión del conocimiento propio, asociada a procesos cognitivos; 4) Modificación de la conducta cognoscitiva, se encuentra relacionada con la metacognición y pretende ayudar a que los estudiantes con PA organicen sus patrones de pensamiento y sus conductas de aprendizaje; y 5) Epistemología genética, se enfoca en el desarrollo del conocimiento nuevo en los niños, y cambios cualitativos que ocurren cuando se enfrentan a nuevas tareas (López, op. cit).

Sin duda alguna, existen diferencias entre enfoques en la concepción de los PA. Basándose en esto, Haring y Bateman (1977; en Romano, 1990), identifican cuatro aproximaciones teóricas, cada una de las cuales denota la definición del problema, etiología, formas de evaluación y estrategias de intervención. Estas son: a) Psicoeducativa; enfatizan el problema en función de alternativas visuales y precepto-motoras, b) Psicolingüísticas; destacan que el factor importante en la presencia y tratamiento de los problemas de aprendizaje esta relacionado con las alteraciones del lenguaje, c) Aproximación Neurológica, cuyos principales defensores establecen que las dificultades de aprendizaje son debido a trastornos en los procesos cerebrales y, d) Aproximación conductual, cuyos sustentantes se abocan al estudio de las relaciones del individuo con su medio ambiente como determinantes en la presencia de este tipo de dificultades.

Además de los modelos de intervención ya expuestos, podemos señalar algunos, que por sus características pueden ser aplicados únicamente por profesionales del área médica, además de otros que son más flexibles para ser utilizados por grupos de especialistas en el área de PA como psicólogos o pedagogos. Respecto al primer grupo que es el modelo médico, se interviene básicamente por medio de la farmacología y tratamientos nutricionales que por su naturaleza son empleado para controlar conductas (por ejemplo; hiperactividad, hipoactividad, etc.) problemáticas en el aula. Además, está el modelo de intervención indirecta, el cual abarca entrenamientos del nivel perceptivo, optométrico, psicolingüístico de las áreas de psicología y pedagogía. Sin embargo éstos modelos de intervención, no son el focus actual del desarrollo académico, empero la literatura revela que la influencia del desempeño académico en niños con PA, se debe a que los estudiantes no saben cómo realizar las tareas académicas, debido a que no cuentan con las destrezas necesarias para aplicar de manera adecuada el aprendizaje.

Por otra parte, Adelman y Taylor (1993; en López, op. cit.) han resumido las diferentes aproximaciones teóricas:

1) Modelo centrado en procesos: Pretende basar las deficiencias del aprendizaje en el desarrollo, involucrando, atención, lenguaje, pensamiento, discriminación y memoria, ya que si el niño tiene alguna alteración en los procesos, no podrá como consecuencia lograr los aprendizajes más complejos posteriormente. En éste modelo se pretende adiestrar al niño en sus procesos psicológicos básicos.

2) Modelo centrado en habilidades: Se trabaja directamente con la tarea específica que no se está logrando realizar con eficiencia, esto es; en lectura, escritura o matemáticas.

3) Modelo Diagnóstico-Prescriptivo: Pretende evaluar al niño, ubicando sus destrezas y habilidades para realizar una delimitación diagnóstica y llevar a cabo prescripción educacional donde se incluyen métodos, estrategias, y procedimientos, para entrenar posteriormente tanto en procesos como en habilidades a través de técnicas terapéuticas específicas. En este modelo se pretende diagnosticar para poder trabajar conjuntamente el proceso y la habilidad deficiente y proceder a prescribir la instrucción.

A continuación se describen algunas de las formas ya existentes de tratamiento en los diferentes tipos de problemáticas específicas de aprendizaje.

Intervención en el área de Lectura: Los niños con dificultades de lectura poseen una sensibilidad fonológica tan reducida que son impermeables al tipo de entrenamiento que mejora la actuación de los lectores normales, es decir, no aprenden con el mismo método que los niños que no presentan ese problema.

Las evidencias procedentes de los programas de intervención sugieren que, aumentar la conciencia de la estructura fonológica de las palabras y de la relación entre las representaciones fonológicas y ortográficas, es una técnica eficaz de la decodificación y de intervención en casos de dificultades de lectura. No obstante, siguen siendo necesarias futuras intervenciones que se centren en un análisis más fino de la eficiencia relativa de los distintos aspectos que constituyen un determinado programa de intervención.

Por otra parte, el Sistema Instruccional Directo para la Enseñanza y la Lectura (DISTAR) es un intento por aumentar las intuiciones acerca de la lectura con las intuiciones acerca de las técnicas de intervención. El programa consiste que el profesor presente una información, los niños la repitan, el profesor formule preguntas directas acerca de la misma y los niños contesten. Si la respuesta es correcta, se alaba a los niños; si la respuesta es incorrecta se corrige y el proceso se repite hasta que se produzca una respuesta acertada. Únicamente entonces se procede al siguiente paso de la secuencia. El programa pone un énfasis considerable en el uso oral del lenguaje y en el empleo de estrategias fonológicas durante la lectura.

Intervención en el área de Escritura: Al igual que la área anterior los problemas de escritura son intervenidos de diversas formas y perspectivas, como por ejemplo la empleada por Auzias (1981; en Ortiz, op. cit); Ajuriaguerra (1984; en Ortiz, op. cit) y Portellano, (1989; en Ortiz, op. cit.) que presenta un tratamiento con un enfoque neuropsicológico. Es un método que toma una serie de estrategias de cada área para integrar sólo una, ofreciendo en primer lugar una intervención en el ámbito sensorial empleando, por ejemplo, técnicas psicomotoras y psicoterapéuticas. La finalidad de que se emplee un método de este tipo es porque es movilizador y dinámico, atractivo para el niño, ya que no siente que es una clase escolar más.

Tomando como antecedente que, por ejemplo, la disgrafia no es un componente aislado, sino parte de un trastorno neuropsicoafectivo, teniéndose que dar un tratamiento global. Por consiguiente este método se divide en siete fases, donde las cuatro primeras no requiere del empleo del lápiz, tienden más bien a mejorar las condiciones perceptomotrices y tónico posturales del niño. Esto con la finalidad de que una vez que se conozcan las deficiencias, se trabaje en forma simultanea todas las áreas alteradas, por lo que las primeras sesiones sólo se emplearán actividades de relajación y de autoestima, debido a que el niño se halla en un bloqueo emocional, por los obstáculos que se ha encontrado en el ámbito escolar y familiar por su mala letra. Las últimas tres fases son dedicadas a las actividades grafomotoras y reeducación de letra y ejercicios de perfeccionamiento, para estas actividades se requiere el manejo de la escritura a mayor o menor grado. Por tal motivo este método se da sobre una estructura "gestáltica" que vaya creando por aproximaciones sucesivas la buena forma de las letras, por medio de la activación de los diferentes códigos sensoriales y por medio de una ejercitación en las funciones alteradas.

Intervención en el área de aritmética: Existe gran variedad de estrategias de intervención de diferentes autores, según lo que describe Gearheart (op. cit.), ejemplo claro de estas son los siguientes instrumentos de intervención:

1) Conjunto DISTAR de Aritmética: Los materiales DISTAR de aritmética, al igual que otros materiales DISTAR enfatizan la instrucción directa. Con varios niveles, estas series de materiales van más allá (un nivel académico más alto) que la mayor parte de los programas terapéuticos o complementarios en matemática.

2) Programa Aritmético de Computación (PAC): Fue desarrollado para usarse con estudiantes de Primero a Sexto año, que tengan dificultades con los

cuatro procesos básicos (suma, resta, multiplicación y división). Esta serie de hojas de trabajo producidas en cuidadosas secuencias se desarrolló con alumnos que presentan PA.

3) Programa de etapas tempranas de Keymath: Se incluyen gran variedad de productos y materiales manipulados, este programa relativamente completo, proporciona actividades colocadas en secuencia con cuidado, basadas en investigaciones extensas hechas por el autor. Las impresiones iniciales de su efectividad son bastante positivas, las pruebas de campo que procedieron su introducción, fueron amplias.

4) Proyecto de Matemáticas: Al igual que el programa de Keymath, el programa de matemáticas es relativamente completo. Incluye un inventario diseñado para seleccionar y sugerir la colocación de estudiantes individuales y contiene "una opción múltiple de currículum". El programa tiene seis ramas: 1) patrones, 2) grupos, 3) geometría, 4) números y operaciones, 5) medida y 6) fracciones. Este programa es, precisamente para estudiantes de nivel preescolar a sexto año, pero se ha utilizado con éxito aparente en estudiantes incapacitados para aprender a nivel secundaria.

La intervención es el último paso que se da para la erradicación de los PA, su tipo y eficiencia dependerá de la perspectiva y área de especialidad a la que pertenece el profesional que aplica o realiza su propio programa de intervención. Para que este programa sea exitoso es necesario contar con una serie de información precisa acerca de la naturaleza de la problemática, información que se obtiene del proceso de evaluación, y la cual variará según el tipo de instrumento que se utilice con este fin. Hay que destacar que dependerá del tipo de información que se obtenga por éste medio que la intervención sea buena, y por lo tanto se den excelentes resultados para la solución de la problemática.

Es por ello que consideramos punto clave para una buena intervención la evaluación, como proceso de recogida de datos, ya que éstos la fundamentarán y se apegarán a las necesidades propias del problema de cada individuo en particular. Hoy en día, a pesar de que existen varios instrumentos para evaluar PA, sigue existiendo la necesidad de realizar nuevos y novedosos instrumentos que precisen la problemática y ofrezcan todo para realizar una pronta intervención. En el siguiente capítulo se tratará a fondo esta temática.

COMENTARIOS DEL CAPÍTULO

Como ya se ha mencionado a lo largo del capítulo, los Problemas de Aprendizaje son la categoría más nueva dentro de la Educación Especial. Sin embargo a cuarenta años de haber sido reconocida formalmente, sigue existiendo una gran cantidad de problemas que van desde la operacionalización del término (definición de la condición), hasta aspectos metodológicos, prácticos, así como características, factores determinantes y de identificación, evaluación e intervención de sujetos con dicha problemática, sin lograr hasta ahora resolver los puntos de conflicto.

Sin embargo, pese al gran número de profesionistas inmersos en el estudio de ésta problemática, todavía no se ha llegado a un acuerdo condensado en aspectos específicos del término PA y tan primordiales como el de la definición, en donde cada autor o institución propone su enunciación según considere el origen de los PA, de acuerdo a la perspectiva o especialidad que estos ejerzan. Apoyándose en ello, utilizan instrumentos de evaluación diferentes y cuyos métodos de intervención varían de acuerdo a cada caso, por ejemplo, si un profesionista o institución considera que los factores determinantes que originan los PA son extrínsecos al sujeto, éste se enfocará al medio en el se desenvuelve el niño y en la forma en la que se le enseña, no tanto al sujeto mismo y los métodos que éste pudiese estar empleando de manera inadecuada, para dar solución a los problemas que se le presentan en la escuelas, es decir, los métodos que utiliza para leer, escribir o hacer cálculos matemáticos.

Ahora bien, cabe señalar que las diferencias de una definición a otra se han determinado sobre la base de distintos elementos que en éstas se incluyen como

explicación y/o determinación de sujetos que presentan PA. Claro ejemplo de esto se expone en el trabajo realizado por Hamill (op. cit.) y Hallahan y cols. (op. cit).

Precisamente retomando y analizando éstos elementos descritos ante cada una de las definiciones es que se ha considerado y consideramos que la definición de la National Joint Committee for Learning Disabilities (NJCLD) y la del Individuals with Disabilities Education Act. (I.D.E.A.), son las que aportan mayor número de elementos que describen y explican de manera más clara el término de PA. Sin embargo al igual que muchas otras definiciones no toman en cuenta aspectos como la edad y el sexo, o bien estos datos no han sido reportados en las investigaciones, los cuales consideramos también son importantes.

Cabe destacar por tanto la importancia de tener bien definido los problemas de aprendizaje, ya que esto ayudaría a identificar oportunamente a sujetos con esta problemática, facilitándose con esta información, sin duda alguna, su comprensión exitosa y por tanto se llevaría a cabo una adecuada identificación, evaluación e intervención. Pero a pesar de esta falta de consenso por una definición, se han podido observar tres criterios (exclusión, discrepancia y especificidad), ya expuestos en el capítulo, en donde parece sí existir cierto acuerdo en utilizarlos y que permiten tener un concepto más claro de la problemática y donde parece que ningún enfoque influye.

Aunque hay que reconocer, sin duda alguna, que todavía hay mucho por hacer para llegar a una sola definición de lo qué son los PA, por lo que se sigue trabajando al respecto, donde diversos especialistas continúan su labor para erradicar esta problemática, siendo un intento de ello, el mejorar o construir nuevos instrumentos de evaluación y métodos de intervención que no únicamente vayan exclusivamente dirigidos a sujetos con PA, por lo mismo restringido del concepto, sino que se contemple un margen más amplio de sujetos en donde se

puedan también identificar dificultades para aprender que no necesariamente implica PA, todo ello con el fin de eliminar de la vida del sujeto un problema de aprendizaje o para aprender. Tal es el caso del presente trabajo.

En donde se tomará como base un modelo Diagnóstico-Prescriptivo y la evaluación referida a criterio, para su realización, con la que se procura la obtención de información que ayudará a una eficaz intervención apegada precisamente a las características propias del problema de cada individuo, puesto que se intenta vincular el diagnóstico con la intervención, propiciando la aplicación de procedimientos y formas de tratamiento posteriores a la evaluación.

CAPÍTULO II

LA EVALUACIÓN EN LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Y PARA APRENDER

A lo largo del tiempo ha sido un debate constante, dentro del campo educativo la adopción de nuevas pautas de actuación cualitativas o cuantitativas para llevar a cabo la evaluación en los diferentes ordenes o ámbitos en los que resulta necesaria aplicarla. Esto debido a que las novedosas o ya existentes formas de evaluación no son lo suficientemente sensibles como para que se les considere efectivas, ya que, al ser la mayoría referida a la norma y al comparar al individuo con una "tabla" dejan de considerarlo como ser único con limitaciones, con avances y problemas propios, consiguiéndose así sólo generalidades y lográndose únicamente que se etiqüete y coloque al individuo en un lugar en comparación con cierta población. Dicho problema ha provocado por tanto que en ocasiones no se pueda intervenir de manera eficaz, por la misma información limitada que ofrecen dichas pruebas. Propiciando así que los mismos profesionales, interesados por obtener mejor y mayor información por medio de una evaluación opten, por dejarlas de lado o bien realizar novedosas pruebas que abarquen mayor número de categoría propias del problema a evaluar que les brinde, según su propio criterio, información suficiente como para poder intervenir de manera eficaz.

Tal situación sé observa en la Educación Especial (EE), específicamente en el área de Problemas de Aprendizaje, donde se ha hecho necesaria la creación de pruebas de evaluación que satisfagan las necesidades propias de cada población y cada individuo, las cuales permitan por medio de su aplicación, determinar las habilidades y debilidades académicas de niños con Problemas de Aprendizaje (PA)

y Bajo Rendimiento Académico y donde se indique lo que el niño puede hacer, en lugar de determinar qué posición ocuparía en comparación con un grupo. Precisamente preocupados por ello es que en el presente trabajo tiene como propósito fabricar una prueba que cumpla con lo anterior y que está dirigida a aquellos individuos que presentan dificultades para aprender y en donde se incluyen sujetos con PA.

Pero para la fabricación de éste y cualquier tipo de instrumento de evaluación es necesario que se cuente con información teórica clara que sustente el trabajo y permita dirigirlo de manera correcta. Por lo que es fundamental en este caso conocer qué es la evaluación, sus tipos y las características psicométricas que tienen que cumplir los instrumentos que se elaboren con este fin.

2.1 La Evaluación en el Momento Actual. Antecedentes

Brevemente se esbozará el camino por el cual se ha desarrollado la evaluación, centrándonos en algunos vértices de reflexión que pueden resultar interesantes para comprender la situación presente y para superar las fallas que se han venido arrastrando a lo largo del tiempo, a la vez que resultarán útiles para formular una propuesta válida de evaluación, en este caso de los PA que conjugue todas las exigencias que requiere su aplicación rigurosa y objetiva.

Según menciona Casanova (1995), el término evaluación aparece a partir del proceso de industrialización que se produjo en Estados Unidos a principio de este siglo que obligó a los centros educativos a adaptarse a las exigencias del aparato productivo. En este marco surge, precisamente, el moderno discurso científico en el campo de la educación, que incorpora términos tales como: tecnología de la

educación, diseño curricular, objetivos de aprendizaje o evaluación educativa. Otra circunstancia decisiva en este camino de profundización, ampliación y condicionamiento del desarrollo en una línea determinada de la Psicología como ciencia, fue precisamente la aparición, difusión y utilización masiva de los tests psicológicos. Ya que los tests ofrecían al profesorado el instrumento definitivo para poder cuantificar científicamente las capacidades y el aprendizaje/rendimiento del alumno, con la incorporación subsiguiente de la estadística prescriptiva y la expresión progresiva de este modo de evaluar a otros componentes del sistema educativo. Éste es el contexto en el que surge, precisamente la evaluación científica en educación, dentro de un paradigma esencialmente cuantitativo y mentalidad tecnocrática, y por el cual se ha encontrado condicionado hasta ahora. Aunque hay que señalar que se han dado y siguen dando pasos importantes para cambiar las bases y planteamientos de este modelo de evaluación, especialmente por lo que se refiere a algunos de sus ámbitos en los que resulta claramente inadecuado. Todo esto con el fin de que la evaluación pueda ser denominada educativa, con todas las connotaciones que lleva consigo la utilización de este concepto (Carreño, 1991).

Referente al concepto, se ha observado que a la par que se han ampliado y modificado las aplicaciones de la evaluación en el campo educativo, ha evolucionado éste de la misma forma, puesto que los especialistas en su estudio profundizan y matizan sus posibilidades, la utilización y la obtención de las mayores virtualidades de su uso adecuado. Asimismo se han ido transformando e incorporando nuevos elementos a su definición, según se ha evolucionado en su sentido, y a sus aplicaciones que se ofrecen en los diferentes ámbitos de aplicación. Pero centrándonos en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, más en concreto a la evaluación del aprendizaje que alcanza el alumnado, la concepción también ha cambiado con el paso del tiempo y el avance de las teorías psicológicas.

Se puede mencionar, que en la actualidad se ha hecho patente una divergencia entre los conceptos de evaluación que se manejan en el ámbito teórico y la práctica real en las aulas. Por lo que se considera que una buena parte de los profesionales que se dedican a la educación están de acuerdo con la necesidad de incorporar a los procesos de enseñanza un modelo de evaluación cualitativa que sea capaz de ofrecer datos enriquecedores acerca del desarrollo del alumnado, lo cual pretendemos con la elaboración de la presente prueba.

Precisamente debido a la confusión que pudiesen ocasionar los diferentes conceptos que se tienen de la evaluación como proceso de recogida de información, como la mera obtención de una medida (número) de cierta problemática. Es que se considera necesario hacer la diferenciación entre lo que muchas veces se pueden considerar como igual, al utilizar el término evaluación y medición.

2.2 Evaluación & Medición

Hoy en día, en el campo educativo los maestros, directivos, psicólogos y pedagogos, que ahí laboran, suelen tomar constantemente gran número de decisiones relativas a sus alumnos a pesar de no contar con los medios adecuados que proporcionen datos suficientes que lo permitan hacer de manera eficaz. Por ello debe considerarse que dichas decisiones se toman mucho mejor sobre la base de una buena cantidad de información, siendo necesario el disponer precisamente de datos individuales extraídos por un proceso de evaluación. Ya que se considera que por medio de éste se obtiene información exacta y relevante para facilitar la toma de decisiones acertada. Generalmente cuando se habla de un proceso de evaluación como método para recopilar datos acerca de una problemática o sujeto,

éste tiende a confundirse con un proceso de medición, es por ello que consideramos importante para que no existan confusiones respecto a considerarlas como equivalentes, inclusive con aquellas que son pruebas, hacer una diferenciación de cada una de ellas.

Mehrens y Lehmann (1982) mencionan que una "prueba" es la presentación de un conjunto normal de preguntas que se han de contestar y cómo el resultado de las respuestas de una persona a una de series de preguntas, es que se obtiene una "medida" (o sea, un valor numérico) de una característica de esta, refiriéndose a la puntuación obtenida y al proceso utilizado; mientras que la evaluación tiene como objetivo tomar una decisión y al contrario de lo que muchas veces se cree y se practica, no es emitir un juicio. La evaluación se orienta necesariamente hacia una decisión que se precisa tomar de manera fundada.

Por su parte, Georgia (1983) señala respecto de la medición, que cuando obtenemos medidas (que no sean físicas) conseguimos y registramos datos sobre una muestra de resultados bajo condiciones tipo. Mientras que la evaluación va más allá que la medición debido a que no existen juicios de valor. Menciona además que, tanto educadores como psicólogos se interesan principalmente en aquellas mediciones que pueden servir de base a la evaluación, las cuales consisten en:

- ❖ Determinación de lo que queremos evaluar. La evaluación a de ser relevante para el tipo de decisión que pretendemos tomar.
- ❖ Definición de lo que queremos evaluar en términos de comportamiento.
- ❖ Selección de situaciones adecuadas a la observación de resultados. Las muestras de observación o de preguntas han de ser lo bastante amplias y representativas como para que las inferencias basadas en los resultados del

alumno sobre la muestra suministren un índice medianamente preciso a su nivel habitual.

- ❖ Registro.
- ❖ Resumen de datos recogidos.

Precisamente en el campo educativo es que se ha pretendido durante mucho tiempo medir el progreso del alumno cuantificando lo aprendido. Ello ha propiciado que se equipare a "medida" y que durante muchos años lo que se intenta al evaluar es medir la cantidad de conocimiento dominado por los alumnos. Dentro de este campo la medición y la evaluación son centrales para el concepto de aprendizaje dentro del salón de clases, debido a la importancia que tiene para averiguar lo que el alumno ya sabe antes de tratar de proporcionarle otros conocimientos, de dirigir y controlar su aprendizaje progresivo para corregirlo, clarificarlo y consolidarlo, para evaluar la eficacia de diferentes métodos de enseñanza y de distintas maneras de organizar y presentar en secuencia la materia de estudios; así como averiguar hasta que punto se está cumpliendo esos objetivos (Georgia, op. cit.).

La medición y evaluación son consideradas parte integral del aprendizaje en clases, debido a la información que estas aportan y cuya utilización en el campo de la psicología educativa es muy recurrente. Es por ello, que se considera que la investigación científica en este campo, sería completamente inconcebible sin instrumentos de evaluación confiables y validos y sin los datos que éstos suministran. Es claro que si la educación ha de prosperar, tanto profesores como estudiantes tendrán que aprender a recibir con agrado las pruebas de evaluación en lugar de considerarlas como amenazas. Pero, específicamente ¿qué es la evaluación?.

Al respecto, Rossi y Freeman (1982; en Reyes, 1992) afirman es "la ampliación sistemática de la metodológica de la investigación de las ciencias sociales para estimar la conceptualización, diseño, ejecución y utilización de los programas" (p. 19). Ya que a través de éste proceso se puede:

- ❖ Realizar el diagnóstico, para así conocer la naturaleza y la extensión del problema.
- ❖ Modificar y/o crear programas para satisfacer necesidades.
- ❖ Vigilar el cumplimiento de las acciones especificadas.
- ❖ Apreciar el logro de los objetivos, y
- ❖ Realimentar al sistema en lo específico y general.

Ahora podríamos preguntarnos, ¿para qué evaluamos?. En el campo educativo, por ejemplo; esto es debido a que tanto alumnos como profesores tratan de alcanzar determinadas metas y es necesario que se averigüe en que medida se han alcanzado y por tanto determinar la relación entre rendimiento y los objetivos. Ya que para toda evaluación es indispensable primero que nos hayamos fijado metas u objetivos (Mehrens y Lehmann, op. cit.). Habría que reconocer que en la actualidad, la evaluación ya no sólo se remite a medir al alumno en comparación con una tabla (normativa), sino que suministra información real del rendimiento, desglosada en los objetivos y niveles que alcanzó, no alcanzó o supero el alumno, lo cual provee información diagnóstica individual para el establecimiento de estrategias de recuperación del desarrollo. Así que ante la sospecha de la existencia de una dificultad para aprender (identificación) ha de proseguir su evaluación, diagnóstico e intervención.

En general el propósito primordial de la evaluación es vigilar el aprendizaje de los alumnos; constituir una comprobación objetiva tanto de sus progresos como de sus realizaciones últimas de modo que si son insatisfactorias pueden

implementarse las medidas convenientes correctivas (intervención). Así pues, un programa de evaluación realmente adecuado no solamente evaluará el grado en que el aprovechamiento del estudiante satisface los objetivos de la educación, sino que tratará de explicar también el aprovechamiento insatisfactorio, independientemente de que éste radique en métodos o materiales de enseñanza convenientes, enseñanza incompetente, en moral o motivación impropias del estudiante, o en disposición o aptitud insuficiente (Ausubel, Novak y Hansion, 1995).

Debido a esto es que se considera que la evaluación del aprovechamiento es necesaria para individualizar la enseñanza y para realizar la guía y la orientación individuales. Se deben conocer, por lo tanto, los niveles ordinarios de aptitud de los alumnos y el estado presente de sus conocimientos de las materias antes de que se pretenda "preparar materiales curriculares adecuados a los niveles de capacidad, adaptar métodos de enseñanza o contenido que se habrá de aprender" (Reyes, op. cit., p. 197). Ya que sin tal información, no podrían tomarse decisiones inteligentes, en relación con los alumnos que presentan dificultades educativas en su desarrollo personal o desajustes con relación al currículo escolar por diferentes causas.

Una vez expuesta brevemente la relación existente entre la evaluación y la medición, así como su diferenciación dentro del ámbito educativo. Resulta necesario mencionar los diferentes tipos de evaluación que por sí solos persiguen objetivos diferentes y por lo tanto obtienen información varia para fines también distintos, pues hay pruebas que únicamente les interesa medir o etiquetar los conocimientos del individuo o al individuo mismo, o bien compararlo con un grupo determinado, mientras que otras con la información obtenida implementan formas de intervención apropiadas para cada individuo en particular, según su problemática.

Es por ello que a continuación se mencionan diferentes tipos de evaluación aplicables en el ámbito académico y manejados en el área de los PA.

2.3 Tipos de Evaluación

Con el propósito de clarificar la terminología y conceptos que se han estado manejando, a continuación se expondrá una tipología de evaluación que se considera útil metodológicamente para situarnos en el campo y para mostrar las diferentes posibilidades con las cuales podemos aplicar la evaluación y las virtualidades que se obtendrán con ellas.

Dentro de esa tipología está la evaluación según su funcionalidad, la cual se divide en sumativa y formativa. También existe la evaluación según su temporalización, que está conformada en: inicial, procesual y final. Además está la evaluación, según sus agentes, se divide en autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; y por último, la evaluación según su normotipo que se divide en idiográfica y, la nomotética, la que nos interesa destacar, que a su vez se fracciona en normativa y criterial.

Menciona Casanova (op. cit.) respecto de éste último tipo, que el normotipo es el referente que tomamos para evaluar un objeto/sujeto valorado. Según este referente sea externo o interno al sujeto - en nuestro caso concreto de evaluación de problemas de aprendizaje en el alumnado -, la evaluación se denomina nomotética o ideográfica respectivamente. Dentro de la evaluación nomotética podemos distinguir dos tipos de referentes externos, en los cuales nos centraremos, la evaluación normativa y la evaluación criterial.

La evaluación normativa supone la valoración de un sujeto en función del nivel del grupo en el que se halla integrado. Es decir, que si el nivel de los alumnos es medio, puede resultar evaluado negativamente o, al menos, por debajo de lo que sería si estuviera en un grupo de nivel general más alto. Esta situación se demuestra objetivamente mediante la aplicación de pruebas estandarizadas a muestras significativas de alumnos obteniéndose valores con criterios fijos de antemano y contrastando los resultados con las "calificaciones" anteriormente dadas. Así las pruebas consideradas tradicionalmente de rendimiento refieren éste o el éxito del sujeto, al promedio de la clase, tomando así carácter de norma para la clasificación de los sujetos de su grupo. En éste método se evalúa lo correcto de la ejecución del estudiante con relación a la de sus compañeros, permitiéndose una comparación de un individuo con otro en la situación de clase (Rodríguez, 1979). Las pruebas referidas a la norma se caracterizan por el uso de instrumentos estandarizados. Por lo que la información que se obtiene por este medio es de naturaleza, cuantitativa, expresándose los resultados en términos de cocientes, calificaciones escolares, equivalentes de grados o percentiles (Salvia e Ysseldike, 1978). Este tipo de evaluación se consideraría válida cuando solo se pretende determinar la posición ordinal de un sujeto dentro de un grupo, en cuyo caso la norma de valoración estaría en función directa de lo que el conjunto del alumno domina o deja de dominar (Casanova, op. cit.).

En contraste con la evaluación referida a la norma, se encuentra la referida al criterio, que precisamente, intenta corregir el fallo que plantea la evaluación normativa, en donde la ordenación de los estudiantes como "primero" o "último" de la clase no parece recomendable o educativa, careciendo de referencia válida y fiable para aquellos profesionales que intentan su utilización, proponiendo la fijación de unos criterios externos, bien formulados, concretos, claros, para proceder a evaluar un aprendizaje tomando como punto de referencia el criterio marcado y/o la fase en que éste se haya podido desglosar. Esta diseñada

específicamente para proporcionar información que se pueda interpretar directamente en términos de un criterio absoluto de ejecución.

Cuando se emplean pruebas de criterio, los estudiantes nunca son juzgados en relación con los demás alumnos, únicamente se hace una comparación de la ejecución del sujeto con respecto a un dominio particular o en relación con una determinada tarea. La evaluación con referencia al criterio suministra, al contrario de una evaluación normativa, una información real del rendimiento del alumno, descompuesta en los objetivos y niveles que alcanzó, centrada en conductas particulares "deseadas" en la programación y, en el ámbito de clase, el computo de la realización global del grupo sólo sirve de contraste a las hipótesis de partida en la programación. En el ámbito individual, provee de información diagnóstica para determinar el establecimiento de estrategias de recuperación o desarrollo (Ausubel y cols., op. cit.).

Lo fundamental en toda evaluación criterial se basa en la delimitación de un campo de conductas bien explícito y en la determinación de la actuación del individuo en relación con ese campo. Pero para desarrollar una estructura correcta y valorarla de este modo, hay que distinguir bien los objetivos de los criterios de evaluación y después transformar secuencialmente el objetivo en comportamientos observables y valorables que traduzcan lo que el objetivo pretende que la persona alcance y que resulte posible de evaluar mediante los criterios establecidos. Los objetivos (más o menos generales -en este caso- de un área curricular) marcan la meta a la que se pretende llegar. Los criterios de evaluación deben especificar detalladamente cuándo se considera que un alumno ha alcanzado un objetivo determinado. La especificación detallada de estos criterios sirve, evidentemente, para valorar de forma homogénea a todo el alumnado y para determinar el grado de dominio que debe tener un alumno en relación con el objetivo que se pretende. En sí el criterio de evaluación, será tanto de los procesos, como del logro de los

objetivos que se hayan marcado por áreas, para cada ciclo o curso de las diferentes etapas educativas (Rodríguez, op. cit.)

Ahora bien si lo que se pretende es vincular dos importantes funciones que desempeña, hoy en día, el psicólogo en el área de problemas de aprendizaje en el ámbito educativo (evaluación e intervención). Cabría mencionar un concepto reciente en materia de evaluación psicoeducativa que se refiere a la enseñanza diagnóstico-prescriptiva o modelos diagnósticos-prescriptivos. Dichos modelos se refieren a los procedimientos aplicados al diseño de programas con base en el desempeño observado en los instrumentos de evaluación. En forma característica, los pasos en la utilización del modelo diagnóstico-prescriptivo, permiten la identificación de estudiantes que muestran problemas para aprender, la delimitación diagnóstica de sus destrezas y debilidades, y la intervención prescriptiva basándose en esas habilidades y debilidades.

Dentro de éste modelo está el llamado modelo de análisis de tareas, el cual sostiene que la evaluación y la enseñanza deben apoyarse en un análisis de tareas relativas a objetivos instruccionales y en una intervención diseñada para enseñar habilidades específicas que son componentes de objetivos más complejos, es decir, se refiere al proceso de aislar, describir y secuenciar todas las subdestrezas que al ser dominadas por el niño, permitirá lograr el objetivo. El análisis de objetivos trata de identificar debilidades específicas en el desarrollo de habilidades, y diseñar intervenciones dirigidas a corregir esas debilidades.

Los principios del análisis de tareas han sido incorporados en una técnica de evaluación más formalizada conocida como evaluación referida a criterio, ya anteriormente descrita, pues esta evaluación se relacionan con cualquier prueba cuyo propósito consista en proporcionar medidas que pueden interpretarse en términos de estándares específicos de ejecución (Pasanella y Volkmar, 1977).

Ahora bien, si tomamos las características de los modelos diagnósticos-prescriptivos y además lo conjuntamos con este tipo de evaluación referida a criterio, para la elaboración de una prueba. Dicho instrumento nos permitiría obtener información sobre el nivel real de aprendizaje de los alumnos en relación con los contenidos curriculares. Donde se utiliza el material a aprender como la base para determinar el grado hasta el cual ha sido aprendido. Además el hecho de que se traten, por lo general, de pruebas configuradas por actividades relacionadas con actividades de enseñanza, permiten al psicólogo no solo la identificación de tipos y grados de aprendizaje respecto a determinados contenidos, sino de las estrategias que el alumno utiliza para resolver las cuestiones que se le plantean, el tipo de dificultades que tiene, si las manifiesta o no, de su dispersión o precipitación, es decir, un conjunto de datos de alto valor para el proceso de evaluación (Fernández, 1997). Información que permitirá identificar específicamente la problemática y que dará paso a una adecuada intervención de ésta.

Podemos mencionar que la tipología de evaluación aquí expuesta es válida para presentar claramente los beneficios que ofrece desde diferentes enfoques o perspectivas, pero en la práctica, en su aplicación al quehacer diario pueden darse mezclas de algunos de los tipos descritos, conjugándose su funcionalidad para conseguir la meta común: la mejor formación del alumno.

Pero para que esto se logre de manera adecuada todo instrumento de evaluación a de cubrir ciertos requisitos o características psicométricas que la harán eficaz según sea su finalidad. Por lo que se deben cubrir ciertas características necesarias para cada prototipo de evaluación, conformándose así instrumentos más confiables y eficaces para su aplicación, claro, según el tipo de evaluación y las necesidades propias de la instancia que la aplicará. Obteniéndose así información variada acerca del problema/individuo evaluado.

Es por ello que en el siguiente apartado se hace mención de aquellas características psicométricas que fundamentan todo instrumento de evaluación.

2.4 Características Psicométricas en Pruebas de Evaluación

Cuando hablamos de evaluación inmediatamente hacemos referencia a instrumentos o pruebas que nos proporcionarán información específica de la actividad conjunta - en este caso en particular - del alumno en relación con los contenidos que se trabajan en diversas situaciones lo más variadas posibles a lo largo de periodos o secuencias escolares.

Toda prueba de evaluación, independientemente de que sea objetiva y estandarizada, por una parte, o informal y/o elaborada por un profesional, y por otra, para que tenga utilidad en la práctica educativa, habrá de satisfacer ciertas características psicométricas, tales como, validez, confiabilidad, representatividad y factibilidad, además de discriminar de manera adecuada entre individuos o grupos sometidos a prueba.

La validez de los instrumentos de evaluación tiene que ver con lo que mide y qué tan bien lo hacen, nos indica que se puede inferir a partir de sus resultados, la cuestión de la validez es siempre relativa a los objetivos enunciados de una prueba. Una prueba que es válida para un propósito no será necesariamente válida para otros (Anastasia y Urbina, 1998).

Como las puntuaciones de las pruebas pueden servir a varios fines, hay más de un tipo de validez. Una buena prueba se caracteriza cuando menos por uno de ellos y lo mejor sería lo tuviera por varios; por ejemplo: los reactivos con

referencia a criterio son, medidas basadas en la validez de contenido o curricular. Si los reactivos responden a los requisitos de formación de los objetivos operativos, su validez está en función de la jerarquía y selección que se haya considerado en la programación de la unidad.

La validez de contenido, es una forma de validez de "aspecto" que se le atribuye a muchas pruebas psicológicas. Se puede decir que es válida si contienen una muestra adecuada y representativa de reactivos, tanto en términos de los conocimientos específicos que se propone medir, como de las clases de capacidades o comprensiones que supuestamente refleja tal conocimiento. Debe quedar claro que el aspecto clave de la validez de contenido es el muestreo. Ya que una prueba es invariablemente una muestra de las muchas preguntas que podrían hacerse. Es una cuestión de determinar si la muestra es representativa del universo al que supuestamente representa. La validez de contenido es especialmente importante en las pruebas de aprovechamiento. Debido a que interesa la precisión con que la prueba mide el contenido de la materia y los temas vistos durante el periodo de enseñanza. Se puede elaborar una prueba con una alta validez de contenido con; identificar los temas de las materias y resultados conductuales que se habrán de medir; elaborar una tabla de especificaciones relativa a la muestra de reactivos que se va a utilizar y elaborar un test que se ajuste fielmente a la tabla de especificaciones (Ausubel y cols., op. cit.).

Asimismo se encuentra la validez relacionada con el criterio, la cual se refiere al grado hasta el cuál la ejecución de una persona en una medida de criterio puede estimarse a partir del desempeño de la misma en el procedimiento de evaluación que se valida. Esta predicción se expresa como una correlación entre el procedimiento de evaluación y el criterio. Por lo general se describen dos tipos de valides relacionada con el criterio: la concurrente y la predictiva. Estos términos denotan el momento en que se obtiene el desempeño de una persona a partir del

criterio de medición. La validez concurrente relacionada con el criterio se refiere al factor de con cuánta precisión el desempeño habitual de una persona (p.e. la puntuación de una prueba) valora la ejecución de la misma en la medida de criterio, al mismo tiempo. La validez predictiva relacionada con el criterio se refiere a con cuánta decisión el desempeño de una persona valora la ejecución de esa persona en la medida de criterio, en un momento posterior. Los procedimientos de este tipo de validación indican la efectividad de la prueba para predecir el desempeño del individuo en actividades específicas. La medida de criterio contra la que se validan los resultados del instrumento puede observarse aproximadamente al mismo tiempo que los resultados de la prueba o después de un intervalo establecido (Salvia e Ysseldike, 1997).

Otro tipo de validez es la empírica, y se utiliza cuando la prueba desea determinar el grado en que las puntuaciones pueden proporcionar una estimación útil de la calificación de un individuo de acuerdo con otra medida que se ha obtenido, bien concurrentes o una fecha posterior. El elemento clave de la validez empírica es el grado de relación entre dos conjuntos de medida: las puntuaciones de los tests y la medida de criterio que se ha de predecir o estimar.

También está la validez de construcción que tiene que ver con las cualidades o atributos psicológicas que una prueba mide. La cuestión es saber si la prueba mide un constructo o atributo para el cual no existe un criterio conveniente. Este tipo de validez se basa en inferencias lógicas justificables que proceden de testimonios experimentales o de otra clase (Norman y Grounlund, 1990). La validación de constructo requiere de la acumulación gradual de diversas fuentes de información, cada constructo se deriva de las interrelaciones establecidas entre medidas conductuales y se forma para organizar y dar cuenta de las concordancias observadas en la respuesta. Cualquier dato que arroje luz sobre la naturaleza del problema considerado y sobre las condiciones que afectan su desarrollo y

manifestaciones, constituyen una evidencia apropiada para su validación (Airasian, 1969).

Igualmente de los anteriores tipos de validez, existe la validez de facie o aparente. Esta no es una validez en el sentido técnico, es decir, no se refiere a lo que la prueba verdaderamente mide, sino lo que parece medir. La validez de facie alude a sí la prueba "parece válida" a los examinados que la presentan.

Además de la característica anterior, para emplear con confianza, cualquier instrumento de evaluación también debe mostrar un grado satisfactorio de precisión o confiabilidad; esto es, debe producir puntuaciones consistentes consigo mismas. La confiabilidad de una sola puntuación de prueba se expresa cualitativamente en función del error estándar de medida del instrumento. Se utilizan tres tipos de coeficiente para expresar la confiabilidad de la mayoría de pruebas psicológicas y educativas.

El coeficiente de equivalencia, por una parte, es el coeficiente de correlación que resulta cuando se correlacionan puntuaciones derivadas de conjuntos comparables de reactivos. Este puede determinarse a partir de formas "equivalentes" de la misma prueba o, cuando solo existe una forma, correlacionando las puntuaciones derivadas de una mitad de la prueba, extraída al azar, con las puntuaciones derivadas de la otra mitad de la prueba. A este tipo de confiabilidad se le conoce como "confiabilidad de mitades" refleja la consistencia interna o generalidad de los reactivos y, en consecuencia, a menudo se le denomina "coeficiente de consistencia interna".

Por otra parte se encuentra el coeficiente de estabilidad que mide la consistencia con respecto al paso del tiempo o la constancia a corto plazo de una característica, cuando se emplea el mismo conjunto de reactivos. Se determina a



partir de administraciones consecutivas de la misma prueba. Durante intervalos breves puede considerarse que la capacidad o el rasgo que se esté midiendo no sufre cambios importantes. Por último está el coeficiente de generalidad que refleja la autoconsistencia de una prueba compuesta de medidas heterogéneas pero relacionadas del mismo grado (Gronlund, 1956).

Otra característica importante de considerar cuando se pretende hacer una prueba de evaluación es la representatividad, en donde casi todas las medidas psicológicas y educativas se basan en el principio de muestreo. Ya que es virtualmente imposible, por ejemplo, probar el dominio que un estudiante tiene de todos los hechos, conceptos y principios de un curso académico dado, habitualmente se selecciona una muestra de tal contenido como base para evaluar el universo del cual se extrajo la muestra. Para que este procedimiento esté fundamentado lógicamente, deberá satisfacer por lo menos dos condiciones importantes: a) la muestra debe ser adecuadamente representativa del universo, y b) dentro de las limitaciones impuestas por los requisitos de representatividad y significación, la muestra debe ser extraída al azar (Anastasia y Urbina, op. cit.).

Otro atributo obvio de una prueba eficaz es su capacidad para distinguir al máximo a los individuos que varían con respecto al rasgo o competencia que se esté midiendo. Este atributo depende del poder discriminativo de los ítems componentes y explica, a la vez que refleja, la confiabilidad y la validez del instrumento; en cierto grado depende de la distribución de las puntuaciones totales y de si la prueba suministra un adecuado soporte superior para las personas del grupo (Kermer, 1978).

Además de las consideraciones teóricas como la validez, la confiabilidad, la representatividad y el poder discriminativo, hay otros aspectos prácticos que deben tenerse en cuenta antes de decir si una prueba propuesta es factible o no.

Por lo que es importante verificar, hasta qué punto es importante la información que produce; que tan útil es para interpretar las capacidades y el conocimiento de los alumnos. Una prueba confiable de aprovechamiento deberá proporcionar, retroalimentación diferencial, sobre las fuerzas y debilidades relativas del aprendizaje y de la enseñanza, y también sugerir las razones pertinentes. Así una prueba factible deberá ser de forma y contenido adaptados a las edades de los estudiantes a los cuales haya de aplicarse. Otra consideración práctica más a este respecto, es la relativa al costo de una prueba y a la cantidad del tiempo necesaria para administrarla, cuantificarla e interpretarla.

COMENTARIOS DEL CAPÍTULO

Como ya se ha venido señalando a lo largo del capítulo, en el campo de la educación existe una constante necesidad de utilizar instrumentos de evaluación que proporcionen información suficiente para tomar algunas determinaciones, basándose en las problemáticas que se presentan en el ámbito laboral. Pero a pesar de que en la actualidad existe un gran número de instrumentos que pretenden evaluar algunos problemas, éstas pruebas no se consideran lo suficientemente sensibles, debido al tipo de información que proporcionan, es por ello que se consideran poco efectivas.

Surge de ahí, la necesidad de implementar nuevas formas de evaluación, partiendo de un concepto diferente de lo que se considera como evaluación, es decir, muchas veces al oír este término lo cotejamos a medida, un valor únicamente numérico del problema de interés, por ejemplo, del aprovechamiento escolar. Al aplicar instrumentos de evaluación formulados bajo este concepto de medida lo único que se obtiene es que digamos de manera numérica la cantidad de conocimiento, alto, medio o bajo. No logrando profundizar en la naturaleza del problema y ocasionando únicamente que se le etiquete y/o coloque al sujeto en un lugar dentro de una tabla normativa. Información que definitivamente no da paso a que se tomen las decisiones más adecuadas, respecto a la intervención, ya que si no se sabe el nivel real de conocimientos, la intervención no podrá ir dirigida en este ámbito y por tanto la problemática no se solucionaría.

Es por ello que consideramos fundamental tomar como base la selección del tipo de evaluación que nos permitirá obtener información precisa e individualizada de un sujeto en particular, como en este caso, la referida a criterio en donde no se comparará el desempeño del individuo con nadie. Donde lo

importante no será el etiquetamiento de los individuos dependiendo de la naturaleza de su problema, si no el destacar los ámbitos que el niño domina o no, subrayándose por su puesto las áreas que requerirán mayor atención. Dando paso así a una adecuada intervención para la rehabilitación y/o habilitación del sujeto.

Ahora bien si lo que se pretende es elaborar un nuevo instrumento de evaluación, tenemos que determinar primeramente su tipo, como en este caso, una evaluación referida a criterio basada en un modelo diagnóstico-prescriptivo, pues dependerá que se tengan bien definidos los lineamientos tanto de la evaluación como del modelo, para que se conozca que tipo de información se obtendrá con su aplicación y lo que nos permitirán hacer los datos, brindando elementos suficientes para el tratamiento de problemas de aprendizaje y para aprender.

Hay que reconocer que la tarea de hacer una nueva y novedosa prueba de evaluación no es fácil, pues se deben cumplir con ciertos criterios para que ésta se considere como eficaz, para los fines que se quieren emplear, proporcionando información específica, acerca del nivel real de aprendizaje y determinando las habilidades y debilidades académicas de cada individuo, identificándose, por tanto, las áreas específicas de intervención que ayudarán sin duda alguna a una mejor intervención y prevención de los PA. Como lo que se pretende lograr con la elaboración de la presente prueba, que a continuación se describe.

CAPÍTULO III

CREACIÓN Y VALIDACIÓN DE UNA PRUEBA DIAGNÓSTICO-PRESCRIPTIVA REFERIDA A CRITERIO (PRUEBA DE HABILIDADES ACADÉMICAS, P.H.A.)

La evaluación es un proceso que siempre se ha hecho indispensable en el ámbito académico, desde la educación básica hasta la superior. En la educación básica, por ejemplo, se hace necesario para los docentes, conocer los niveles de aprendizaje de sus alumnos para identificar y confirmar los procesos y retrasos en su desempeño académico. Una forma de conocer éste tipo de información, es por medio de la aplicación de pruebas de evaluación que provean datos de este aspecto.

Es por ello que resulta indispensable contar con herramientas que aseguren la obtención de información precisa y confiable respecto a cada problemática. Tal es el caso de los instrumentos para el diagnóstico funcional de Problemas Académicos, que tienen dos principales propósitos; 1) la identificación de repertorios funcionales y debilidades en las habilidades académicas y, 2) prescripción de formas de intervención educativa, para la rehabilitación y/o habilitación y, por tanto la adquisición e intervención de las habilidades que carece el sujeto evaluado.

Existen dos aspectos fundamentales conexos a la elaboración de éste tipo de herramientas: 1) que al estar relacionados al modelo Diagnóstico-Prescriptivo (Cromwell, Blashfiel y Strauss; en Salvia e Ysseldike, 1997), sugiere que las áreas de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

intervención requieren ser manejadas de acuerdo al nivel mostrado por el educando (diagnóstico) y, 2) permite seguir el desarrollo individual del sujeto en comparación a sí mismo y en correspondencia al cumplimiento de objetivos curriculares referidos a criterio (intervención) (Fernández, 1997).

Precisamente ante la carencia de este tipo de instrumentos en el área; el propósito de éste trabajo es mostrar la metodología utilizada para la elaboración, validación y aplicación de una prueba diseñada con estos fines; siendo los objetivos de la presente investigación los siguientes:

OBJETIVO GENERAL:

Elaboración y validación de un instrumento referido a criterio basado en un modelo Diagnóstico-Prescriptivo, para identificar habilidades y debilidades académicas, en niños de 1° a 4° grado de primaria, en las áreas de Lectura, Escrituras y Aritmética.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- ❖ Integración de un instrumento por diferentes áreas de contenido para la evaluación de problemáticas en el manejo de diferentes temáticas de primero a cuarto grado.
- ❖ Monitoreo del instrumento con fines de ajuste, empleando diferentes procedimientos para su conformación final.
- ❖ Aplicación final del instrumento con propósitos de validación y la conformación de su última versión.

MÉTODO

Para alcanzar dichos objetivos se dividió en tres fases el presente estudio descriptivo. La fase inicial la conformó el diseño y creación de la prueba

Diagnóstica-Prescriptiva. En la segunda fase se procedió a la aplicación de la prueba, con fines de monitoreo, donde los resultados obtenidos dieron paso a los ajustes necesarios de cada reactivo en las diferentes áreas. Dando finalmente paso a la última aplicación del instrumento (fase 3). Llevándose a cabo dichas fases con base en el siguiente procedimiento; como se observar en la figura 1:

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA P.H.A.

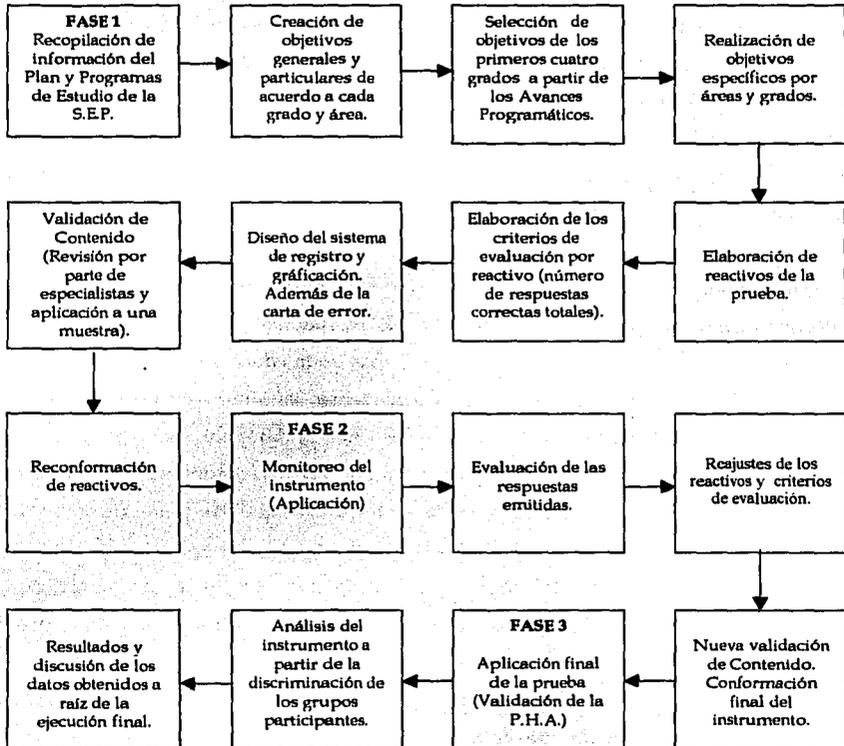


Figura 1. Muestra el proceso de creación de la prueba Diagnóstica-Prescriptiva durante el estudio.

FASE 1: *Elaboración e Integración del Instrumento*

Esta Fase tuvo como propósito la integración de los componentes que constituyeron el instrumento, donde se emplearon diferentes procedimientos para lograrlo y conformar la prueba en su primera versión.

Primeramente, se tomó como base para la fabricación de la Prueba de Habilidades Académicas, el material curricular elaborado y empleado por la Secretaría de Educación Pública, esta elección del plan de estudios a nivel básico, se hizo debido a que dicha institución rige la educación actual en México, lo que permitirá adecuarse a las necesidades de identificación, diagnóstico y tratamiento en las escuelas de todo el país.

El Plan y Programas de Estudio de 1993, permitió la elaboración de los objetivos generales para las tres categorías de evaluación: Escritura, Aritmética y Lectura, las cuales se consideran como áreas base en la educación. Dichos objetivos expresan el propósito de la enseñanza de estas áreas, así como la importancia, para su utilización en diversos contextos, que no necesariamente son los escolares. Asimismo se elaboró un objetivo particular por área que contempla los cuatro primeros grados, en donde se describen los fines que se persiguen con la enseñanza de las diversas temáticas y cuyo propósito se mantiene a lo largo de los diferentes grados, aunque los tópicos van cambiando de nivel de complejidad según se aumenta el grado escolar, como lo refieren los objetivos específicos para cada grado.

Para la formulación de éstos objetivos específicos se utilizó el Avance Programático (1997-1998) de los cuatro primeros grados, que son el programa guía de trabajo para los docentes, donde se exponen los contenidos que se enseñan a lo

largo del curso, además de las referencias de apoyo, es decir, las páginas de los libros de texto a los que refiere la materia. Inicialmente, se hizo una selección de aquellas temáticas que representaron el universo de contenido por área, por lo que sí se repetía más de una vez el mismo objetivo por área y grado éste se eliminaba, para conformar así el apéndice, el cual se tomó como base para la creación de los diferentes reactivos de prueba. Posteriormente nos dimos a la tarea de hacer un listado de cada uno de los contenidos que se tratan a lo largo del periodo escolar y clasificarlos por áreas, seguidamente estos contenidos se formularon en términos de ejecución, quedando conformado el apéndice en su primera versión.

Una vez que se contó con la guía para el diseño de la prueba (apéndice) y con ayuda del avance programático, nos dirigimos a consultar los libros de texto (Español actividades, Español Lecturas y Matemáticas de 1° a 4° grado, 2000) para formular los ejercicios que conformaron los reactivos, dichos libros únicamente sirvieron para idear nuevos ejemplos empleándose en su mayoría otros elementos, pero siempre respetando la temática.

Al mismo tiempo se fue realizando el sistema de registro, el cual permitiría obtener información general acerca del sujeto a evaluar, como: nombre del niño, edad, sexo, grado académico al que pertenecía, nombre de la escuela, tipo de escuela (pública o privada), turno, así también se contó con un apartado que permitiría registrar el tiempo de inicio y término de la contestación de los reactivos, para obtener un porcentaje general de la ejecución en cada área. Además de un registro para las respuestas emitidas por los sujetos, que cumplía con criterios de respuestas correctas, respuestas incorrectas y respuestas nulas, que permitía un análisis en términos de porcentaje de respuestas correctas. Así como un rubro para las observaciones por parte del evaluador en función de la percepción de la ejecución de los sujetos. Cabe añadir que este sistema de registro estuvo dividido por área y grado para su fácil manejo. De igual manera, se contó

con un registro alterno para el área de lectura, específicamente, para los reactivos de lectura de comprensión, en donde se registrarían tanto la frecuencia de los diferentes tipos de errores (sustitución, rotación, omisión, adición, inversión, titubeos y otros²), como las respuestas emitidas a preguntas de Razonamiento (R), Secuencia (S) e Interpretación (I), relacionadas a la lectura correspondiente. Se contó también con información acerca del número de palabras, signos y pausas pertenecientes a lo leído, lo que permitiría sacar los porcentajes de los tipos de error. Finalmente, se elaboró un cuadernillo de respuestas para la calificación de la P.H.A., en el cual se describe el reactivo, la forma de calificación, además de los criterios de evaluación para cada reactivo, es decir, su valor numérico por respuesta correcta y el número de respuestas correctas totales.

Por otra parte, en lo que corresponde a los criterios de evaluación para la calificación de los reactivos empleados en esta primera versión de la prueba, se trataron de considerar como respuestas correctas todos aquellos reactivos que fueron contestados en su totalidad y acertadamente. Las respuestas incorrectas, eran todos aquellos reactivos que no mostraban un total de respuestas acertadas, y como respuestas nulas, todos aquellos reactivos que no fueron contestados.

En lo que concierne a las instrucciones se tomaron en cuenta aspectos básicos como la claridad y consistencia, empleando un lenguaje sencillo para poder ser entendido por el niño. Estas instrucciones se basaban en dirigir la ejecución de las respuestas de los sujetos en relación con cada reactivo.

Simultáneamente se diseñó la hoja de graficación la cual permitiría mostrar los porcentajes alcanzados en la ejecución de los sujetos en los diferentes reactivos

² Unión de palabras, corte de palabras, uso incorrecto del singular y plural, y de género masculino y femenino. A pesar de que este tipo de errores han resultado más importantes para evaluar el área de escritura, en otras pruebas de medición. Se consideró importante tomarlos en cuenta para la evaluación de los tipos de error para el área de lectura de la presente prueba.

en las distintas áreas y grados correspondientes. De igual manera, se elaboró un sistema de graficación alterno para los reactivos de lectura de comprensión, en donde se mostraría el porcentaje de los diversos tipos de error. También, se creó una carta de error, que describe el reactivo, su definición, el tipo de error cometido, la descripción de éste, un ejemplo del error y la estrategia utilizada por el niño.

Una vez diseñada la prueba y con fines de corroborar el universo de contenidos (validación de contenido) se procedió a consultar a dos profesionistas dedicados al trabajo con niños con PA y al de docencia a nivel primaria, cuya participación estuvo a cargo de un maestro en psicología y un profesor normalista, para la revisión de cada uno de los reactivos entorno a las instrucciones, si la temática era adecuada conforme al ejercicio, el diseño de la prueba, presentación del estímulo, además de llevarse a cabo una aplicación, esto con el fin de conocer si la prueba proporcionaba la información necesaria respecto a su funcionalidad, es decir, si las instrucciones, el reactivo mismo, y la presentación del estímulo, eran entendidas por los sujetos, así como para determinar el tiempo empleado para la resolución de la prueba por parte de los sujetos participantes.

En esta primera aplicación participaron 8 sujetos de educación básica primaria (pública), cuyas edades oscilaban de los 6 a los 11 años de edad, los cuales cursaban de primero a cuarto grado, siendo seleccionados dos niños por grado; donde uno de los sujetos no presentaban problemas en su desempeño académico (GA), mientras que el otro mostraba cierta problemática en las áreas de lectura, escritura y aritmética (GB). Dichos criterios de selección fueron considerados en términos de validación social³ por parte del profesor de cada sujeto participante.

³ Esta selección se lleva a cabo por medio de la identificación del problema, en este caso, a partir de la observación del desempeño académico que presentaban dos grupo de sujetos. Dicha identificación forma parte del criterio de validación social del problema, la cual permitirá la selección de las estrategias de intervención y estas a su vez la validación del tratamiento profesional.

Una vez obtenidos los resultados de la aplicación se llevó a cabo el vaciado de los datos en los sistemas de registro y graficación correspondiente. Cabe señalar que los resultados permitieron ajustar de manera inicial el instrumento en cada uno de sus elementos, dando lugar a una segunda aplicación (Fase 2).

FASE 2: *Monitoreo y Ajustes del Instrumento*

El objetivo de esta fase fue llevar a cabo la aplicación del instrumento en una segunda versión, con el fin de corroborar que los ajustes realizados en cada uno de los elementos durante la fase anterior fueron los apropiados.

En esta aplicación colaboraron un total de 24 sujetos (12 niños y 12 niñas), de educación básica primaria (pública), cuyas edades oscilaban de los 6 a los 11 años de edad, los cuales cursaban de primero a cuarto grado, siendo seleccionados seis niños por grado; donde tres de los sujetos no presentaban problemas en su desempeño académico (GA), mientras que los otros tres mostraban cierta problemática en las áreas de lectura, escritura y aritmética (GB), ambas condiciones fueron a criterio del profesor y de acuerdo al rendimiento académico que presentaron dichos sujetos durante el curso, además de considerar sus notas, cumplimiento de tareas y aprovechamiento en clases. Dichos criterios de selección fueron considerados en términos de validación social, permitiendo ampliar la población de sujetos a la que va dirigida la prueba (P.H.A.), pues el término PA resultaba muy restringido.

Primeramente se procedió a la interacción social con el niño durante un tiempo aproximado de 5 minutos, previo a la evaluación. En seguida se le dieron instrucciones generales de cómo se debían contestar los ejercicios. Posteriormente

la prueba se aplicó de manera individual (un instructor por niño), el niño fue emitiendo sus respuestas (según correspondía en cada área) en el ítem mismo de la prueba. En donde, tenía que responder a los reactivos correspondientes a su grado y los grados precedentes, mientras que los evaluadores a su vez fueron registrando anecdóticamente las observaciones que se detectaron durante la resolución de los reactivos por parte del niño, como forma de leer y de escribir, resolución de problemas aritméticos, así como de los tipos de error que pudieron cometer en las diferentes áreas. Al término de las sesiones de trabajo se le agradeció al niño su participación conduciéndolo a su aula. Las sesiones de trabajo se realizaron en el turno correspondiente de cada sujeto, de lunes a viernes, hasta cubrir con la muestra seleccionada para el estudio.

Una vez obtenidos los resultados de la aplicación se llevó a cabo el vaciado de los datos en los sistemas de registro y graficación correspondiente, cuya estructura, en cuestión de datos, fue la misma a la descrita en la fase 1. Así como el cuadernillo de respuestas, en donde se describen los criterios de evaluación y la carta de error. Cabe señalar que los resultados de ésta aplicación permitieron hacer nuevos arreglos al instrumento para su versión final, además de realizarse una segunda validación de contenido (revisión por parte de profesionistas en EE y docencia a nivel primaria), dando paso a su aplicación y validación final.

FASE 3: *Validación de la Prueba Diagnóstico-Prescriptiva [Prueba de Habilidades Académicas (P.H.A.)]*

Considerando la importancia de la validación del instrumento, se llevó a cabo en esta fase su aplicación final, para éste efecto se desarrollo el siguiente procedimiento:

Participantes:

En el estudio colaboraron 24 sujetos (12 niños y 12 niñas) de educación básica primaria (públicas), de la Escuela Primaria Club de Leones No. 6, turno Matutino y turno Vespertino, cuyas edades oscilaban de los 7 a los 11 años de edad, los cuales cursaban de segundo a quinto grado, debido a que el curso escolar acababan de iniciar y resultaba de importancia determinar las habilidades y debilidades del curso precedente. Donde la distribución y características de los grupos (GA & GB) fueron iguales a las descritas en la FASE 2. La escuela a la que pertenecen dichos sujetos estaba ubicada en una zona donde el nivel socioeconómico al que pertenecen estos niños es medio.

Materiales:

Para esta aplicación se utilizó la Prueba de Habilidades Académicas (P. H. A.) (anexo 1), referida a criterio, elaborada durante las fases anteriores, que integra un total de 162 reactivos en las áreas de Escritura, Aritmética y Lectura. Además de lápices, gomas, bicolores, sacapuntas.

Escenario:

El lugar donde se realizó la aplicación de la prueba dirigida a niños, fue en el caso del turno Matutino en una bodega acondicionada con mobiliario, cuyas dimensiones eran de 3.5m. de ancho por 6m. de largo y 2.5m. de altura aproximadamente, mientras que en el turno Vespertino se realizó en una aula proporcionada por la institución cuyas dimensiones eran de 6m. de ancho por 9m. de largo y 3m de altura, tratando de mantener, en ambos casos, las condiciones mínimas como cero distracciones, poco ruido y establecimiento de rapport.

Variable:

Dependiente: Número y porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en las categorías y subcategorías académicas en las áreas de Escritura, Aritmética y Lectura, evaluadas por el instrumento en niños con dificultades de aprendizaje y niños sin dificultades de aprendizaje.

Procedimiento:

Al igual que en la fase anterior. La prueba se aplicó de manera individual (un instructor por niño), el niño fue emitiendo sus respuestas (según correspondía en cada área) en el reactivo mismo de la prueba. En donde, el niño tenía que responder a los reactivos correspondientes a su grado y los grados precedentes; por ejemplo, si el niño cursaba el cuarto grado, este debía contestar los items desde primero grado hasta llegar al grado referente a éste (a excepción de los niños de primero que sólo respondían su grado, pues no hay conocimientos escolares anteriores). Mientras tanto los evaluadores a su vez fueron registrando

anecdóticamente las observaciones que se detectaron por parte del niño, como forma de leer y de escribir, resolver problemas aritméticos, así como de los tipos de error que pudieron cometer en las diferentes áreas: Escritura, Aritmética y Lectura. Al término de las sesiones de trabajo se le agradeció al niño su participación conduciéndolo a su aula. Las sesiones de trabajo se realizaron en el turno correspondiente de cada sujeto, de lunes a viernes, hasta cubrir con la muestra seleccionada para el estudio.

Una vez obtenido los datos, se llevó a cabo el vaciado de éstos en los sistemas de registro, dando paso a su calificación, cuyas categorías de evaluación utilizadas fueron: Respuestas Correctas (RC) y Respuestas Incorrectas (RI); contemplándose en este último criterio, Respuestas Erróneas (E) y Respuestas Nulas o No Respondió (NR). Tomándose como base para la determinación de éstas categorías de evaluación el número de respuestas correctas totales (criterios de evaluación) de cada uno de los reactivos, los cuales se describen ampliamente en el cuadernillo de respuestas de la P.H.A.

Una vez calificados los reactivos se procedió a la graficación para identificar, por una parte, si la prueba discriminaba entre ambos grupos y, por otra, si proporcionaba información acerca de los niveles reales de aprendizaje, y por tanto de las habilidades y debilidades académicas de cada uno de los sujetos participantes.

Estos resultados obtenidos de la ejecución de cada uno de los sujetos permitieron la validación del instrumento a través de una validez referida a criterio, así como de una validez social. Además de determinarse por medio de esto la confiabilidad del instrumento.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación se describirán los resultados obtenidos a partir de la elaboración de las tres fases manejadas para el cumplimiento del objetivo del presente trabajo. En este apartado además de exponerse los datos cuantitativos y cualitativos, se harán algunas consideraciones pertinentes acerca de lo que se encontró durante el proceso de creación de la prueba Diagnóstico-Prescriptiva, referida a criterio.

FASE 1

Para la formulación de los objetivos manifestados por área y grado que fueron la base de la creación de la Prueba de Habilidades Académicas (P.H.A.), únicamente se contemplaron los primeros cuatro grados, ya que es durante este periodo en donde se evidencian las dificultades de aprendizaje o para aprender, además de considerarse el momento más óptimo para su evaluación e inmediata intervención. En un inicio se obtuvieron un total de 1172 objetivos correspondientes a los Avances Programáticos de 1ro. a 4to. grado, de éstos se seleccionaron un total de 391 objetivos que representaban a cada una de las áreas, de los cuales 280 eran del área de Aritmética y el resto para las áreas de Lectura y Escritura.

A lo largo del proceso de selección de los objetivos que conformarían el apéndice, en algunos casos se repetían las temáticas en un mismo grado y área, por lo que tuvieron que ser eliminados algunos objetivos, o bien, hacerse una conjugación de éstos contenidos para abarcar de manera más amplia una temática.

Una vez enunciados los objetivos específicos y elaborados los reactivos que representarían a cada uno de ellos. En la primera fase la prueba se conformó con un total de 142 ítems, los cuales se consideraron suficientes para representar el universo de contenido, señalado por la SEP, para cada una de las distintas áreas y grados. Estos estuvieron distribuidos de la siguiente manera y orden secuencial en cada área: Escritura (46 reactivos), Aritmética (49 reactivos) y Lectura (47 reactivos). Las modalidades de los reactivos a solucionar fueron expresadas en términos: escritos, orales, secuenciales y de opción múltiple, esto de acuerdo a la naturaleza de los ejercicios expuestos en los diferentes reactivos. El orden secuencial de las áreas se hizo de manera tal que la prueba no resultara pesada en su aplicación, debiendo el niño contestar primeramente el área de Escritura, la cual resultaba laboriosa por la implicación de leer y escribir las respuestas, seguida por la de Aritmética, en donde el niño tenía que señalar solamente algunas respuestas y dar contestación escrita a otros no requiriendo mayor esfuerzo, que el razonamiento lógico, para finalizar con el área de Lectura, en donde el desempeño del niño exigía menor esfuerzo físico, debido a que la mayoría de los reactivos eran de lectura en voz alta y de marcar la respuesta correspondiente. Cabe señalar, que tanto la modalidad del reactivo como el orden secuencial de la presentación de los mismos se mantuvieron durante todo el estudio, no así, el número total de reactivos, el cual fue cambiando dependiendo de los ajustes correspondientes durante las fases.

En cuanto a los resultados obtenidos a partir de la validación de contenido, por parte del Psicólogo y el Profesor Normalista; para corroborar si el universo de contenido de la P.H.A. era el apropiado, estos mostraron que el universo de contenido ofrecido dentro de la prueba era el adecuado para cada una de las diferentes áreas, ya que reflejaban parte de la representación global o parcial de lo que se enseña en las diferentes áreas y grados. Del mismo modo, otros aspectos, como es el diseño de la prueba y la estructura del apéndice, fueron considerados

como óptimos destacando el diseño ágil y dinámico de ésta, así también la exposición del reactivo, el cual se presentaba de forma inversa a las instrucciones que leía el evaluador, para que de esta manera tanto el sujeto como el examinador quedaran "frente a frente" lo que agilizaría la resolución de cada uno de los reactivos y la lectura de las instrucciones pertinentes, tanto para el evaluador como para la ejecución del sujeto. No obstante, existieron ciertas sugerencias proporcionadas por éstos, referente a los tipos de instrucciones, ya que consideraron no eran lo suficientemente claras para su comprensión y podían propiciar una equívoca ejecución, sugiriéndose emplear un lenguaje más sencillo (50 % de estos). De igual manera, la presentación y la redacción de algunos reactivos (40 %) fueron modificadas, en términos del tamaño de letra, distribución de los estímulos, el número de ejercicios por resolver en un solo reactivo, y la complejidad de éstos, por lo que se sugirió redactar nuevos ejemplos en donde se utilizaran términos más conocidos por los niños, respetando la temática de cada reactivo.

En lo que corresponde a la aplicación directa de la prueba a una pequeña muestra, una vez que se realizaron las correcciones sugeridas por los especialistas, se encontraron todavía aspectos a corregir como; la estructura de ciertos reactivos, en donde algunos todavía no eran comprendidos por los evaluados, ya que ciertos términos empleados en los ejercicios no eran del conocimiento de la mayoría de los sujetos; pues estos preguntaban qué significaban, también determinados dibujos no eran lo suficientemente claros para su comprensión dificultando la tarea. Igualmente, algunas instrucciones dirigidas al niño resultaban todavía confusas por las expresiones utilizadas. Lo que dio lugar a modificar la prueba en un 80% de su totalidad, además, se incrementaron 8 reactivos de operaciones básicas (sumas, restas y multiplicaciones), dos por grado aproximadamente, para el área de Aritmética quedando las demás áreas con el mismo número y distribución de reactivos.

Una vez obtenido los resultados de esta aplicación, se procedió a calcular el tiempo promedio de ejecución de todos los sujetos participantes en esta primera fase, con el fin de conocer la longitud de la prueba en cuanto al tiempo de aplicación y determinar si era demasiado larga y/o cansada en su ejecución. Estos se pueden apreciar con más detalle en la siguiente tabla:

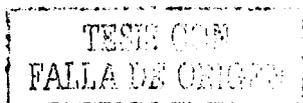
	Escritura	Aritmética	Lectura	Total
1° Grado	20 min.	30 min.	20 min.	1h. 10 min.
2° Grado	30 min.	1 h.	30 min.	2h.
3° Grado	50 min.	1 h.	30 min.	2h. 20 min.
4° Grado	1h.	1 h. 15 min.	45 min.	3h.

Tabla 2 Muestra el tiempo promedio obtenido de ambos grupos en cada área, grado y el tiempo total de la aplicación de la prueba.

Como se puede observar en esta primera versión, el tiempo de aplicación mayor fue para el área de Aritmética, esto se le atribuye al hecho de que las respuestas de estos reactivos implicaban el realizar operaciones matemáticas requiriéndose mayor tiempo. Seguida por el área de Escritura, en donde también influyó la modalidad de los reactivos, que en su mayoría eran escritos y finalmente el área de Lectura, que debido a que los reactivos eran leídos se invertía menos tiempo. Respecto al tiempo promedio por área, se puede observar que este fue incrementando según avanzaban los grados y por tanto el número de reactivos a resolver.

FASE 2

Por otra parte, una vez efectuados los ajustes correspondientes de la fase anterior se realizó una segunda aplicación con fines de monitorear y ajustar el instrumento. Participado un total de 24 sujetos, en donde se encontró, que los criterios de evaluación empleados para cada reactivo, eran muy rigurosos y



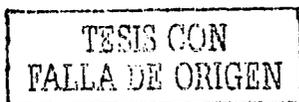
minimizaban el desempeño académico real de los niños, ya que si se presentaba un error en una serie de ejercicios pertenecientes a un reactivo se tomaba como respuesta incorrecta. Obteniéndose porcentajes únicamente de 100, 50 y 0, que de ninguna manera reflejaban las habilidades académicas de cada uno de los sujetos participantes en esta aplicación. Por tanto, se procedió a cambiar los criterios de evaluación (número de respuestas correctas totales) de cada uno de los reactivos, ya que era ahí donde radicaba la falla para poder determinar el aprovechamiento de cada sujeto y lo que permitiría discriminar entre los grupos de sujetos evaluados, con y sin problemas para aprender.

Respecto a los tiempos obtenidos durante la aplicación de la prueba en esta segunda fase, se pueden apreciar con más claridad en la siguiente tabla:

	Escritura	Aritmética	Lectura	Total
1° Grado	20 min.	35 min.	20 min.	1h. 15 min.
2° Grado	30 min.	1h. 10 min.	30 min.	2h. 10 min.
3° Grado	50 min.	1h. 10 min.	30 min.	2h. 30 min.
4° Grado	1h.	1h. 30 min.	45 min.	3h. 15 min.

Tabla 3 Muestra el tiempo promedio obtenido de ambos grupos en cada área, grado y el tiempo total de la aplicación de la prueba.

Acerca del tiempo de aplicación en esta segunda versión se puede observar un ligero incremento en su ejecución total, esto debido a que se incluyeron algunos reactivos en el área de aritmética. Asimismo, dentro de los nuevos ajustes que se hicieron en la fase 2, se integraron 21 reactivos en el área de Aritmética en operaciones básicas (sumas, restas, multiplicaciones y divisiones), distribuyéndose 5 reactivos por grado aproximadamente. Dichos reactivos se incluyeron para representar los diferentes tipos de una operación en términos del número de dígitos. También dentro de estos ajustes, se realizó un recorte de reactivos para el área de Lectura, debido principalmente a la repetición de estos, es decir, que dichos reactivos se presentaban más de una vez en los mismos grados, calificando



el mismo objetivo. En el área de Aritmética por su parte, se tuvieron que dividir en dos categorías un mismo reactivo, llevando y sin llevar, como por ejemplo:

REACTIVOS	EJEMPLO	NUEVOS REACTIVOS	EJEMPLO
Sumas de un dígito	$\begin{array}{r} 5 \\ +4 \\ \hline 9 \end{array}$ $\begin{array}{r} 9 \\ +3 \\ \hline 12 \end{array}$	Sumas de un dígito más un dígito sin llevar.	$\begin{array}{r} 5 \\ +4 \\ \hline 9 \end{array}$
		Sumas de un dígito más un dígito llevando.	$\begin{array}{r} 9 \\ +3 \\ \hline 11 \end{array}$

Tabla 4 Muestra la división de los reactivos originales para la categorización de nuevos reactivos.

Con base a los sistemas de registro, en esta aplicación, se encontraron aspectos a corregir, tales como su diseño, tanto para el vaciado de los reactivos, como para el registro de las respuestas de las lecturas de algunos de éstos, por lo que también tuvo que ser modificada la forma de graficación.

Acerca de la segunda validación de contenido, colaboraron tres profesionistas en EE y un profesor normalista, donde uno de los maestros en EE y el profesor normalista a nivel primaria, fueron los mismos que participaron en la primera fase. Coincidieron cada uno de ellos que el universo de contenidos era el adecuado y que las modificaciones realizadas hasta ese momento eran las más apropiadas; en relación al diseño de la prueba, el cuadernillo de respuestas y los sistemas de registro. No encontrando a su juicio más modificaciones que hacerle.

Diseñándose finalmente, a partir de los ajustes realizados, la versión final del instrumento, el cual contó con un total de 162 reactivos distribuidos de la siguiente manera: Escritura (46), Aritmética (78) y en Lectura (38), dando paso a la última aplicación.

FASE 3

La última aplicación se hizo con la finalidad de corroborar que el instrumento permitía diferenciar (discriminar) entre sujetos sin PA y sujetos con PA. Los resultados obtenidos de esta aplicación se mostrarán a partir de gráficas y tablas. Dichos resultados fueron en función de la validación del instrumento en una comparación directa entre dos grupos (GA & GB) con relación a las tres áreas que se evaluaron: Escritura, Aritmética y Lectura, los datos encontrados se hallarán traducidos en términos de porcentajes⁴ e índices de ganancias⁵. El análisis se hizo en cinco aspectos, es decir, 1) análisis por área, 2) por grado, 3) análisis por grado y área (intergrado). Asimismo se analizó el tipo de error en los items que examinaban la lectura, contemplándose 4) el análisis por grado y 5) el tipo de error por grupos. Estos diferentes aspectos de análisis mostraron el comportamiento de los grupos (A & B).

Los resultados obtenidos de una forma general se encuentran representados en la tabla 5 (anexo 2), en la cual se observa el desempeño de cada uno de los sujetos participantes en la investigación, en las diferentes áreas de aplicación y reactivos correspondientes a cada uno de ellas, asimismo se ven los promedios de ambos grupos (A & B) y sus respectivas ganancias. Además también se aprecia un promedio general por grupo, grado, área y reactivo.

Con respecto al análisis por área se puede observar (gráfica 1) el desempeño de cada uno de los grupos (A & B), contemplándose los cuatro grados en cada una de las áreas que fueron evaluadas. Destacándose que los GA tuvieron un mejor

⁴ El cual se obtuvo por medio de una regla de tres, en donde se multiplicó, el número de respuestas correctas emitidas por el sujeto por cien, este resultado a su vez se dividió entre el número de respuestas correctas totales del reactivo.

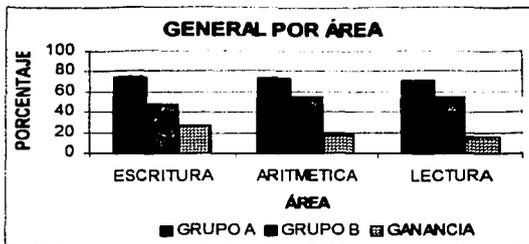
⁵ Se consiguió restando los porcentajes generales correspondientes de los GA menos GB.

desempeño con respecto a los GB, esto es; en el área de Escritura el GA tuvo un porcentaje de 74.4 mientras que el GB alcanzó un porcentaje de 47.3, obteniéndose una ganancia a favor del GA

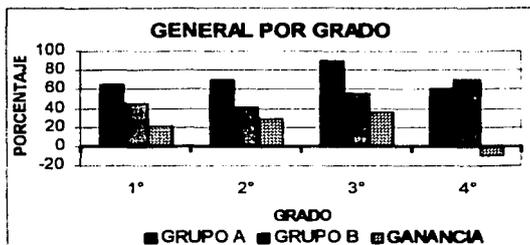
de 27.1%. En cuanto al área de Aritmética el GA obtuvo 73.6 % y el GB alcanzó el 55%, por lo que se obtuvo una ganancia de 18.6 % también a favor del GA. Por último, en el área de Lectura el GA obtuvo un porcentaje de 70.7 mientras que el GB alcanzó 54.5 %, presentándose una ganancia de 16.2 % a favor del GA (tabla 6, anexo 3).

En cuanto al análisis por grado (gráfica 2) se puede apreciar que existe un mejor desempeño en los grupos A's, al menos en los tres primeros grados, donde se observa que en el primer grado el GA alcanzó un porcentaje de 65 en

comparación del GB que obtuvo solamente 44 %, teniendo así una ganancia de 21%. Para el segundo grado el GA emitió un 69.7 % en su desempeño contra un 41.3 % del GB, obteniéndose una ganancia de 28.4 %. En lo que corresponde el tercer grado en este se alcanzó un 90.1 % para el GA y 55.3 % para el GB, destacándose una ganancia de 34.8 %. Las ganancias anteriormente expuestas favorecen a los grupos A esto debido a un desempeño más óptimo. No obstante,



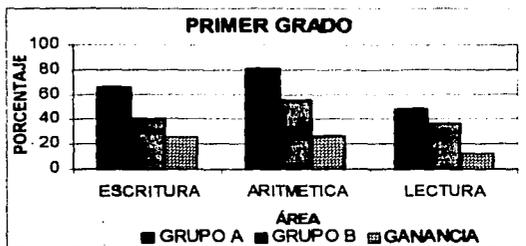
Gráfica 1. Muestra la representación gráfica de los porcentajes generales de cada grupo junto con sus respectivas ganancias en las diferentes áreas.



Gráfica 2. Muestra la representación gráfica de los porcentajes de cada grado junto con sus respectivas ganancias en las diferentes grupos.

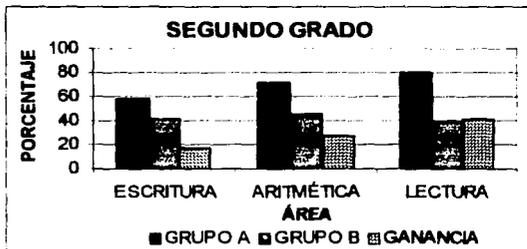
este desempeño a favor del GA se ve interrumpido en el cuarto grado, ya que el GA alcanzó un promedio de 60.1 % mientras que su homólogo del mismo grado alcanzó 69.2 %, por lo que se puede destacar una ganancia de - 9.1 % esto favoreciendo al GB (tabla 7, anexo 3).

En lo que corresponde al análisis por grado y área (intergrado) se puede decir, con lo que respecta al primer grado (gráfica 3), dentro del área de Escritura, el GA presentó un mejor desempeño, obteniendo un 65.6 % mientras que el GB en la misma área alcanzó 40.3% de desempeño académico, lográndose así una ganancia de 25.2 % a favor del GA. Por su parte, en el área de Aritmética en este mismo grado el GA obtuvo 81.1 %, teniendo una ganancia de 25.9 % en correspondencia al GB ya que éste alcanzó un promedio de 53.3%. En relación al área de Lectura en este primer grado el GA estuvo por encima del GB con un promedio de 48.5 % y 36.5 % respectivamente, presentándose una ganancia de más 12 % (tabla 8, anexo 3).



Gráfica 3. Muestra la representación gráfica de los porcentajes de primer grado junto con sus respectivas ganancias en las diferentes áreas.

En lo que corresponde al segundo grado el desempeño también estuvo a favor del GA (gráfica 4), ya que en el área de Escritura este grupo alcanzó un porcentaje de 57.7 superior al



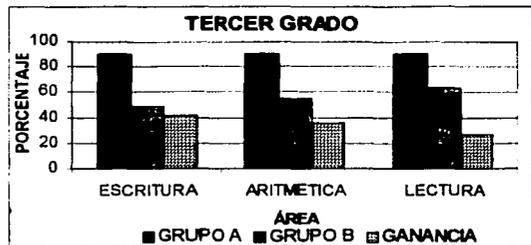
Gráfica 4. Muestra la representación gráfica de los porcentajes de segundo grado junto con sus respectivas ganancias en las diferentes áreas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

obtenido por el GB (40.6 %), existiendo una ganancia positiva de 17.1 %. En lo que corresponde al área de Aritmética de este mismo grado el GA obtuvo un porcentaje de 71.9 mientras que su homologó en el mismo grado y área obtuvo 44.8 de porcentaje lográndose así una ganancia de 27.1 %. En el área de Lectura el desempeño académico fue favorable para el GA, ya que este alcanzó un porcentaje de 79.5 en comparación de un 38.6 % del GB, obteniéndose así una ganancia de 40.9 % (tabla 9, anexo 3).

En lo que refiere al tercer grado al desempeño del GA (gráfica 5) se presentó de manera casi uniforme esto debido a que en el área de Escritura se obtuvo 89.7 %, en Aritmética 90.3 % y en Lectura 90.4 %, mientras que

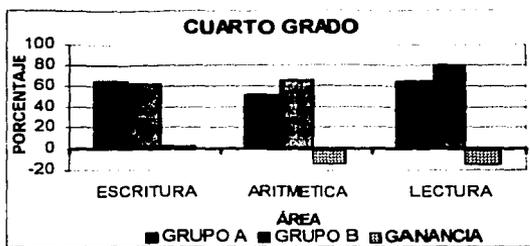
para el GB los porcentajes fueron de 48.2 %, 54.6 % y 63.1 % respectivamente, destacándose así una ganancia considerable en cada una de las áreas de éste grado (41.5 %, 35.7 % y 27.2 % respectivamente) lo cual se puede apreciar en la tabla 10 (anexo 3).



Gráfica 5. Muestra la representación gráfica de los porcentajes de tercer grado junto con sus respectivas ganancias en las diferentes áreas.

En el cuarto grado (gráfica 6) se puede observar un aparente dominio por parte del GB en comparación del GA, en donde este último presenta en el área de Escritura una ganancia de solamente 2.7%, obtenido el GA 64.8% y el GB 62.1%. Para el área de Aritmética el desempeño del GA fue menor al desarrollado por el GB presentando porcentajes de 52.1% y 65.6% respectivamente, obteniéndose una ganancia de - 14.5 %. Para el área de Lectura el desempeño de ambos grupos no fue menos diferente, esto debido a que el GA alcanzó un porcentaje de 64.5%

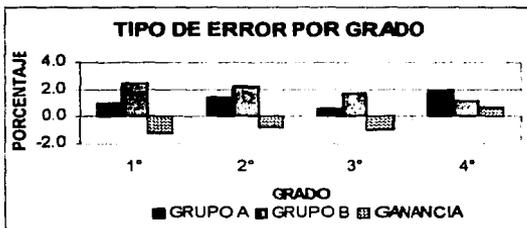
menor al alcanzado por el GB con el 80%, existiendo una distancia entre ambos grupos de -15.5 % a favor, como la anterior ganancia, del grupo B (tabla 11, anexo 3).



Gráfica 6. Muestra la representación gráfica de los porcentajes de cuarto grado junto con sus respectivas ganancias en las diferentes áreas.

Cabe señalar que en el análisis de tipo de error (sustitución, rotación, omisión adición, inversión, titubeo y otros) por grado y grupo dentro del área de Lectura (tabla 12, anexo 4), los porcentajes a evaluar se lograron por medio de una regla de tres, en donde se multiplicó, el número de respuestas incorrectas emitidas por el sujeto por cien, este resultado a su vez se dividió entre el número de palabras totales de la lectura. Por lo que entre menor fuera el porcentaje de error en la ejecución, implica un mejor desempeño en la lectura, es decir, menos errores al leer.

Respecto al análisis de tipo de error en las lecturas, por grado (gráfica 7). Se encontró que el Grupo A presentó menos errores en comparación con el Grupo B con excepción del cuarto grado, donde el Grupo B



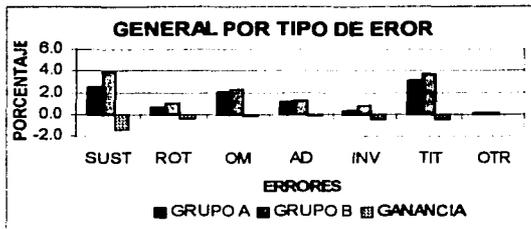
Gráfica 7. Muestra la representación gráfica de los porcentajes generales de cada grupo junto con sus respectivas ganancias en los diferentes grados.

presentó un número menor de faltas en la lectura. Específicamente en el primer grado el GA logró 1 % en contra del 2.4 % del GB, teniendo así una ganancia de -1.3 a favor del GA. En el segundo grado, el porcentaje del GA fue de 1.4 y de 2.2

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

para GB con una ganancia -0.8 a favor del GA. En tercer grado el GA obtuvo un porcentaje de 0.6 y el GB de 1.7 %, dando una ganancia de -1 . Finalmente en el cuarto grado el grupo B presentó menos errores, alcanzando un porcentaje de 1.1 y con una diferencia del GA de 0.7 %, ya que este último obtuvo 1.9 de % (tabla 13, anexo 5).

Finalmente, en relación al análisis del tipo de error presentado por parte de los grupos (A & B) respecto de las lecturas (gráfica 8), se encontró que el GA presentó menos errores en la categoría de sustitución



Gráfica 8. Muestra la representación gráfica de los porcentajes generales de cada grupo junto con su respectivas ganancias en los diferentes tipos de error.

(SUST) obteniendo un porcentaje de 2.5 en correspondencia al GB que obtuvo en esa misma categoría 3.9 , con una ganancia de -1.4 %. En lo que concierne a la categoría de rotación (ROT) el GA obtuvo 0.6 % mientras que el GB obtuvo el 1 %, con una diferencia a favor del GA de -0.4 %. La categoría de omisión (OM) el GA tuvo un porcentaje de 2.1 , en cambio el GB alcanzó 2.3 %, con una ganancia a favor del GA de -0.2 %. Mientras que la categoría de adición (AD) el GA logró 1.1 %, el GB 1.2 % con una ganancia de -0.1 % en pro del GA. Para la categoría de inversión (INV) el GA consiguió el 0.4 % de errores en comparación con el 0.8 % del GB, teniendo así una ganancia del -0.4 %. Los titubeos (TIT) obtenidos en esta categoría correspondieron por parte del GA al 3.1 %, mientras que el GB alcanzó 3.6 %, con una diferencia entre estos del -0.5 % a favor del GA. Por último, la categoría de otros (OTR), en donde se contemplaba errores diferentes a las otras categorías, se encontró que el GA presentó 0.09 % de estos, entre tanto el GB mostró un 0.14 %, con una diferencia del -0.05 % a favor del GA (tabla 14, anexo 5).

Respecto a los tiempos obtenidos durante la aplicación final de la prueba en esta última fase, se pueden apreciar con más claridad en la siguiente tabla (10), en donde se observan los tiempos invertidos por los sujetos para la resolución de la prueba según el grado que contestaron. Cabe añadir, que en esta fase (3), a pesar de que los grupos estuvieron conformados por sujetos de segundo a quinto grado, estos contestaron lo correspondiente a un grado menor al que estaban inscritos, debido a que el curso escolar acababa de iniciar, pues resultaba de importancia determinar las habilidades y debilidades del curso precedente. Por lo que los sujetos de segundo grado resolvieron la prueba de primer grado y así sucesivamente. Se puede notar que en algunos casos los tiempos pertenecientes a los GA son mayores a los GB, a causa de que los sujetos de GB indicaban que desconocían algunos reactivos, lo que originó que terminaran más rápidamente la prueba.

	Escritura			Aritmética			Lectura			Tiempo Total		
	GA	GB	T	GA	GB	T	GA	GB	T	GA	GB	T
1° Grado	20m.	20m.	20 m.	35m.	45m.	40 m.	10m.	10m.	10m.	1h.5m.	1h.15m.	1h.10m.
2° Grado	35m.	55m.	45 m.	1h.	1h.20m.	1h.15m.	20m.	20m.	20m.	1h.55m.	2h.35m.	2h.15m.
3° Grado	1h.05m.	1h.10m.	1h.10m.	2h.20m.	1h.40m.	2h.	30m.	30m.	30m.	3h.55m.	3h.20m.	3h.37m.
4° Grado	1h.40m.	1h.20m.	1h.30m.	2h.30m.	2h.	2h.15m.	35m.	55m.	45m.	4h.45m.	4h.15m.	4h.30m.

Tabla 15. Muestra el tiempo promedio obtenido de cada grupo en cada área, grado y el tiempo total de la aplicación de la prueba.

En términos generales podemos decir, que se identificaron diferencias substanciales entre el grupo de niños con dificultades para aprender en contraste con los que muestran los niños sin dificultades, al ser evaluados con la P.H.A. Aunque existe una gran variabilidad entre ambos grupos e individuos, se aprecia que durante los tres primeros grados se incrementa gradualmente las diferencias entre grupos a favor de los sujetos sin dificultades. Además de que el mejor desempeño y las mayores diferencias a favor de éste grupo se ubica en el área de Escritura, seguido por la Aritmética y la Lectura.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

No obstante, en el cuarto grado se observa una pérdida considerable en la ejecución de los sujetos sin dificultades para aprender y a favor de los niños con dificultades; suceso que bien pudo haber sido por errores de selección, o debido a efectos de acarreo instruccional entre grados. El hecho de no observar diferencias de ejecución correcta entre algunos grupos, con y sin problemas para aprender, sugiere la posibilidad y necesidad de buscar los determinantes del aprendizaje escolar en el medio educativo del niño. Por lo que se podría considerar en cierta medida, que los problemas de aprendizaje o para aprender, son problemas en la educación, es decir, donde muchos agentes externos al individuo podrían ser factores determinantes del desarrollo de éstos. Por ejemplo: el personal docente en ocasiones certifica a niños que todavía no cuentan con el suficiente dominio de las tareas que se esperaba hubieran adquirido en el grado cursado; pero que por política de la propia institución tienen que ser aprobados, esto debido al límite que les ponen respecto del número de reprobados por grupo, circunstancia que sin lugar a duda propicia un retraso en el aprendizaje de los niños. Con relación a esto se podría justificar, en cierta medida, que el desempeño observado por aquellos sujetos pertenecientes a los grupos "B" no fue tan bajo como el que se hubiera esperado en esta investigación, ya que se muestran promedios apenas superiores al 50%, de igual forma los sujetos pertenecientes a los grupos "A", no mostraron porcentajes tan distantes del grupo "B", alcanzando promedios de 70%. Lo cual parece indicar que el desempeño académico de todos los sujetos participantes no es bajo.

Asimismo, de acuerdo al desempeño logrado por cada uno de los sujetos participantes, con la aplicación de la P.H.A. se puede valorar su ejecución en la medida de criterio (puntuaciones obtenidas), lo cual permite la validez referida a criterio del instrumento.

Al mismo tiempo los resultados obtenidos, permitieron señalar la confiabilidad del instrumento; sin embargo para su empleo en una situación de enseñanza y para la rehabilitación y/o habilitación de los problemas identificados en el niño, se requiere dicha utilización como validación del tratamiento (intervención) de acuerdo a los supuestos del modelo Diagnóstico-Prescriptivo y de pruebas referidas a criterio.

Respecto a los procedimientos empleados para el cumplimiento de los objetivos del presente trabajo se considera, fueron consistentes, como aquellos presentados por otros autores (Macotela y Romay, 1992), esto con relación a la elaboración de pruebas referidas a criterio, en donde el universo de contenido perteneciente a cada una de las áreas, la secuencia de los reactivos y las instrucciones para el evaluador y el sujeto, fueron representativas y adecuadas.

Lo anterior se puede constatar con lo obtenido durante la aplicación final. Al mismo tiempo, podemos señalar que la Prueba de Habilidades Académicas (P.H.A.) es lo suficientemente sensible para discriminar entre dos condiciones diferentes, es decir, identifica tanto sujetos con dificultades para aprender, como sujetos que no presentan ningún problema en su desempeño académico. De la misma forma, permite hallar en qué contenidos es donde se localiza la dificultad con relación al currículo escolar, ya que cada uno de los reactivos muestra parte de la representación parcial y/o global de los contenidos que se enseñan en cada uno de los grados escolares y áreas base.

Es importante señalar que una manera de validación del problema, en este caso de las dificultades para aprender, es partir primeramente de la identificación de los sujetos con esta dificultad, la cual se hace generalmente por medio de terceras personas, como los profesores, quienes se relacionan de forma directa con determinadas características del aprendizaje que presentan sus alumnos y lo que

les permite, etiquetar o colocar a los niños en determinadas categoría. Precisamente a partir de esta identificación es que se permite seleccionar las estrategias de intervención social adecuadas para cada individuo. Permitiendo a su vez validar el tratamiento profesional de la problemática en cuestión. Por tal motivo resulta importante la selección de los sujetos participantes del presente trabajo, según el juicio de los profesores quienes se relacionan directamente con aquellos individuos identificados con ciertas características respecto de su desempeño académico. Aunque dicho proceso de selección resulte poco metodológico.

CONCLUSIONES GENERALES

97

A continuación se desglosarán las conclusiones obtenidas en el presente estudio, donde se contemplarán cada uno de los factores involucrados para el cumplimiento de los objetivos y de los cuales se desprende los siguientes puntos:

1. En las escuelas de México, hoy en día, se puede observar la existencia de un número considerable de sujetos que no necesariamente son individuos con PA, pero que presentan ciertas dificultades para aprender en algunas áreas básicas y cuya condición problema se identifica como: Bajo Rendimiento Académico o bien Problemas *para* Aprender. Ante la observación de estos niños y frente al hecho de que muchas veces quedan fuera de las nuevas propuestas que se hacen para la evaluación de los PA. La P.H.A. se dirige a aquellos sujetos que presentan este tipo de dificultad (Problemas para Aprender), cuya aplicación permitirá reconocer tanto las habilidades, como las debilidades académicas con las que cuenta el niño, así como las áreas que domina y las que requieren mayor atención. Donde el análisis de los datos dará paso al diagnóstico diferencial del problema, proporcionando elementos que determinarán la intervención individual.
2. Invariablemente del etiquetamiento que se le pueda asignar, por medio de la aplicación de esta prueba al sujeto y del que ya ha sido víctima, en primera instancia por la institución a la que pertenece. Como podría resultar práctico en la teoría al designarlos de tal o cual forma. Lo que realmente nos interesa con el desempeño de este instrumento de evaluación es; acentuar más que nombrar, que los sujetos que se evalúan son individuos que presentan dificultades específicas e individuales, por ejemplo, para restar, sumar, emplear cierto tipo

de sílabas, etc. Resultando estas especificaciones altamente más productivas en cuestiones prácticas para su tratamiento.

3. Para que la intervención sea efectiva, con una atención personalizada de acuerdo a las características individuales del problema que muestra cada sujeto, en donde se cuente con elementos suficientes acerca de su naturaleza y que den paso a su tratamiento. Convendría hacer la combinación de dos importantes procesos, que persiguen dicho propósito (la evaluación y la intervención) y que el psicólogo en su campo de inserción utiliza como herramientas de trabajo para el manejo de diversa problemáticas. Dicha coalición permitirá la conformación de -un proceso Diagnóstico/Intervención - en donde se obtendrán las bases suficientes y precisas para el diagnóstico y tratamiento inmediato. Como lo señala Fernández-Ballesteros y Carrobes (1989) "no hay evaluación sin tratamiento ni tratamiento sin evaluación" (p. 68), según el apotegma de la evaluación conductual.
4. Si además de lo anterior, el tipo de evaluación es referida a criterio, esto permitirá, por otra parte, sobre la base de la ejecución de ciertos objetivos curriculares, conocer los niveles reales de aprendizaje de los individuos, en donde no se comparará al niño con una tabla (norma) sino con él mismo. Eh ahí la ventaja de este tipo de evaluación (diagnóstico-prescriptiva referida a criterio) que da elementos suficientes para tomar al sujeto como único y adaptar a él un exclusivo programa para su habilitación o rehabilitación.
5. A pesar de existir instrumentos diseñados para evaluar, en éste caso, el aprovechamiento académico, estos han resultado poco precisos para detallar información con respecto a las destrezas y debilidades académicas de los sujetos en relación a los contenidos por grado y áreas básicas de la educación primaria. Es por tal motivo que resulta interesante la aportación de la PRUEBA

DE HABILIDADES ACADÉMICAS (P.H.A.) como nueva propuesta para la intervención en niños con dificultades para aprender y de niños con problemas de aprendizaje. Pues además de determinar las habilidades académicas, da antecedentes capaces para identificar en dónde se requiere intervenir, además de que muestra los niveles de aprendizaje de los niños sobre la base del currículo de la educación, según lo propuesto por la SEP considerada como la base de la educación en México.

6. La P.H.A. se considera de fácil manejo y calificación, evalúa detalladamente cada una de las áreas, ubicando el problema de manera concreta por medio de su *Carta de Error* para su rápida intervención, además de que es una prueba que puede resultar ventajosa para una evaluación pre y post tratamiento, permitiendo asimismo, por medio de su ejecución, su validez de tratamiento. No obstante, podría resultar un tanto cansada su aplicación para los niños del último grado y costosa por la amplitud de ésta, así como en cuestión de tiempo porque implica realizar varias sesiones para su culminación.
7. La P.H.A. resulta novedosa, porque permite hacer un análisis de los diferentes tipos de error que se pudiesen presentar en la lectura en voz alta y cuya descripción de estos errores se podrían aplicar para el análisis de tipos de error durante la escritura.
8. Se recomienda la utilización de la P.H.A., para la contrastación de calificaciones obtenidas en el curso escolar, para ver si existe una correlación, entre lo que se obtuvo en la prueba y lo que se observa en la escuela (desempeño académico). Resultando también importante en conjugación con otro tipo de instrumentos de evaluación del aprovechamiento escolar.

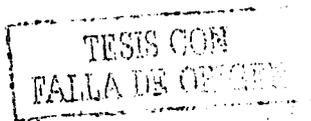
9. Consideramos que el contar con este prototipo de instrumentos es una buena opción para aquellos profesionistas que piense que este tipo de problemas debe ser tratados de acuerdo a la particularidad del sujeto.
10. Es importante reconocer que la P.H.A esta sujeta a cambios para su mejor desempeño, lo cuál se obtendría a partir de su aplicación a una muestra mayor de sujeto con Problemas para Aprender y en otros contextos, como la evaluación a niños de escuela particular, lo cual se sugiere para próximas investigaciones.
11. Por último, podemos señalar que no es suficiente disponer de un instrumento adecuado como único y exclusivo elemento de evaluación para la identificación de una dificultad. Por lo que resulta importante contar con otro tipo de herramientas que complementen dicho proceso como; entrevistas a padres, a maestros, al propio niño, además de la observación directa, lográndose con ello la obtención de información integrada y suficiente que den lugar a la intervención oportuna totalmente apegada a las necesidades especiales, particulares de cada sujeto.

REFERENCIAS

- ❖ Airasian, P. W. (1969) Formative evaluation instrument construction and validation of tests to evaluate learning over short time periods Doctoral disertation, USA. Chicago.
- ❖ Anastasia, A. y Urbina, S. (1998) Tests psicológicos, México: Prentice Hall.
- ❖ Ausubel, D. P; Novak, J. D; y Hansion, H. (1995) Principios de medición y evaluación, México: Trillas.
- ❖ Backhoff, E. E. (1989) "Diagnóstico conductual académico y su uso en la enseñanza correctiva", Revista Sonorense de Psicología, 3, (1), pp. 28-38.
- ❖ Bijou, S. W. y Baer, D. M. (1975) Psicología del desarrollo infantil (II), México: Trillas.
- ❖ Carreño, H. F. (1991) Enfoques y principios de la teoría de evaluación, México: Trillas.
- ❖ Casanova, A. (1995) Manual de evaluación educativa, Madrid: La Muralla
- ❖ Defior, C. S. (1996) Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo, México: Aljibe.
- ❖ Dirección General de Educación Especial (DGEE-SEP) (1981) La educación especial en México, México: SEP-FONAPAS.
- ❖ Dockrell, & McShne, J. (1997) Dificultades de aprendizaje en la infancia, España: Paídos.
- ❖ Ezcurra, M. Y Márquez, F. (1982) "Marco conceptual de la educación en México", Análisis histórico del desarrollo de la educación especial, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- ❖ Farnham-Diggory, S. (1998) Dificultades de Aprendizaje, Madrid: Morata.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- ❖ Fernández, M. (1997) "Las pruebas de evaluación curricular en el proceso de evaluación psicopedagógica", Journal for the study of education and Development, 79, pp. 89-99.
- ❖ Fernández-Ballesteros, R. y Carrobes, J. (1989) Evaluación conductual. Metodología y aplicaciones, Madrid: Pirámide.
- ❖ Gearheart, B. R. (1987) Incapacidad para el Aprendizaje. Estrategias Educativas, México: El Manual Moderno.
- ❖ Georgia, S. A. (1983) Medición y Evaluación en educación; psicológica y "cuidance", Barcelona: Herder.
- ❖ Grounlund, N. E. (1956) Elaboración de test de aprovechamiento, México: Trillas.
- ❖ Hallahan, D. P; Kauffman, J. M; & Lloyd, J. M. (1999) Introduction to learning disabilities, USA: Allyn and Bacon.
- ❖ Hamill, D.D. (1990) "On Defining dearning Disabilities: an emerging consensus", Journal of Learning Disabilities, 23 (2).
- ❖ Kermer, L. J. (1978) Medición y evaluación escolar, México: Trillas.
- ❖ Kirk, S. & Kirk, W. D. (1971) Psycholinguistic learning disabilities: diagnosis and remediation, USA: University of Illinois Press.
- ❖ Langene, J., Clees, T. J., Oxford, M., Malone, M. & Ross, G. (1995) "Acquisition and generalization of social sicills by high school students whit mild mental retardation", Mental Retardation, 33 (3), pp. 156-196.
- ❖ López, R. M. y Vázquez, H. M. (1996) Características familiares de niños con problemas de Comprensión de lectura, Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México; ENEP-Iztacala.
- ❖ López, J. P. (1996) La atención a niños entre 6 y 8 años de edad con problemas de Aprendizaje en la práctica privada, Tesis de Licenciatura, Fac. de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.



- ❖ Macotela, S. F. (1992) Efectos del establecimiento de Equivalencias entre Estímulos Auditivos y Visuales sobre dos Medidas de Escritura en Sujetos con Problemas Específicos de Aprendizaje, Tesis de Doctorado, Fac. de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- ❖ Macotela, S. F, Bermúdez, P. L. Y Castañeda, I. R. (1995) Inventario de Ejecución Académica (IDEA), Evaluación de lecto-escritura y las matemáticas, México, Fac. de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- ❖ Macotela, S. F. y Romay, M. (1992) Inventario de Habilidades Básicas: Un modelo Diagnóstico-Prescriptivo para el manejo de problemas asociados al retardo en el desarrollo; México: Trillas.
- ❖ Mehrens, W. A. y Lehmann, I. J. (1982), Medición y Evaluación en la educación y en la psicología, México: Continental.
- ❖ Mercer, C. D. (1989) Students with Learning Disabilities, USA: Merrill Publishing Company.
- ❖ Molina, G. S. (1997) El fracaso en el aprendizaje escolar (I). Dificultades globales de tipo adaptativo, Granada: Aljibe.
- ❖ Myers, P. & Hamill, D. D. (1993), Como evaluar a niños con problemas de aprendizaje, México: Limusa.
- ❖ Niño, C. E. (1990) Propuesta de detección y evaluación de dificultades escolares de los niños dentro de las instituciones de educación primaria, Tesis de Licenciatura, Fac. Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- ❖ Norman, E. y Grounlund, N. E. (1990) Elaboración de tests de aprovechamiento, México: Trillas.
- ❖ Ortiz, H. M. (1991) Recopilación de pruebas formales e informales en una batería, para la valoración de niños con problemas de escritura, Tesis de licenciatura, Fac. Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México.
- ❖ Pasanella, A. y Volkmar, C. (1977) Coming back...or never leaving, Columbus, Ohio: Charles Merrill, Pub. Co.

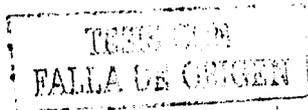
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- ❖ Patton, J.R; Payne, J. S; Kauffman, J. M; Brown, G.B. & Payne, R. A. (1996) Casos de educación de especial, México: Limusa.
- ❖ Ribes, I. E. (1976) Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación en el retardo en el desarrollo, México: Trillas.
- ❖ Reyes, L. I. (1992) "Evaluación educativa: una revisión", Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 5 (1), pp. 195-206
- ❖ Rodríguez, D. J. (1979) Técnicas de evaluación educativa, Valencia, Instituto de ciencias de la educación y universidad de Valencia.
- ❖ Romano, T. H. (1990) Diagnóstico y tratamiento en los problemas de aprendizaje, Artículo sin publicar, ENEP-Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.
- ❖ Romano, T. H. (2000) Psicología y educación especial, delimitación conceptual uni-multi e interdisciplinaria, Escrito sin publicar, FES-Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.
- ❖ Romano, T. H. (2001) Fundamentación teórica de la residencia en la educación especial de la maestría de psicología de la UNAM, Escrito sin publicar, FES-Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México.
- ❖ Smith, D. D. (1984) Teaching. The learning disabled., Inc Englewood Cliffs, N.J.: Prentice All
- ❖ Salvia, J. e Ysseldyke, J. E. (1978) Assessment in special and remedial education, Boston: Houghton Mifflin.
- ❖ Salvia, J. e Ysseldyke, J. E. (1981) Evaluación en Educación Especial y Correctiva, México: Manual Moderno.
- ❖ Salvia, J. e Ysseldyke, J. E. (1997) Evaluación en la Educación Especial, México: Manual Moderno.
- ❖ Sánchez, P. A. y Torres, G. J. (1997) Educación Especial II, Ámbitos específicos de Intervención, Madrid: Pirámide.
- ❖ Suárez, Y. A. (1995) Dificultades en el aprendizaje, Madrid: Santillana.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- ❖ Avance Programático para primer grado de Educación Básica (1997-1998):
Secretaría de educación Pública. México.
- ❖ Avance Programático para segundo grado de Educación Básica (1997-1998):
Secretaría de educación Pública. México.
- ❖ Avance Programático para tercer grado de Educación Básica (1997-1998):
Secretaría de educación Pública. México.
- ❖ Avance Programático para cuarto grado de Educación Básica (1997-1998):
Secretaría de educación Pública. México.
- ❖ Libro de Español Actividades para primer grado de Educación Básica
(2000), Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Español Actividades para segundo grado de Educación Básica
(2000), Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Español Actividades para tercer grado de Educación Básica (2000),
Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Español Actividades para cuarto grado de Educación Básica (2000),
Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Español Lecturas para primer grado de Educación Básica (2000),
Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Español Lecturas para segundo grado de Educación Básica (2000),
Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Español Lecturas para tercer grado de Educación Básica (2000),
Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Español Lecturas para cuarto grado de Educación Básica (2000),
Secretaría de Educación Pública. México.



- ❖ Libro de Matemáticas para primer grado de Educación Básica (2000), Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Matemáticas para segundo grado de Educación Básica (2000), Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Matemáticas para tercer grado de Educación Básica (2000), Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Libro de Matemáticas para cuarto grado de Educación Básica (2000), Secretaría de Educación Pública. México.
- ❖ Plan de Estudios y Programas de Estudio 1993. Educación Básica Primaria: Secretaría de Educación Pública. México.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

PAGINACION DISCONTINUA

ANEXOS

ANEXO 1

MANUAL

DE

CALIFICACIÓN

INSTRUCTIVO DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN DE LA PRUEBA DE HABILIDADES ACADÉMICAS (P.H.A.)

AL APLICADOR:

Debe de tomarse en consideración que la Prueba de Habilidades Académicas (P.H.A.) esta diseñada para evaluar el dominio de los contenidos curriculares que abarcan cada ciclo escolar, es por ello que se sugiere que la evaluación se haga a final de curso (1ro. a 4to. Grado de primaria), o bien a inicios del siguiente (2do. a 5to. Grado de primaria), todo esto con el propósito de evaluar el desempeño en cada área y grados previamente cursados.

Se recomienda que primeramente se familiarice con cada uno de los reactivos, de los ejercicios que se han de contestar y las instrucciones que se le proporcionarán al evaluado. Además de resultar importante, los tipos de error para el caso de los reactivos de lectura de comprensión e identificar las formas de calificarlos

La evaluación se hará de manera individual, frente a frente (evaluador-niño) facilitando al evaluado el material que se utilizará para la contestación del instrumento como: lápiz, goma, bicolor y sacapuntas.

Si la aplicación se piensa dividir en varias sesiones, el evaluador deberá indicárselo al niño, señalando hasta donde concluirá y comenzará en cada sesión.

Explicará brevemente al niño en que consiste la aplicación del instrumento. Debiendo evitar mencionar palabras como "prueba" o "examen".

No deberá olvidar marcar la hora de inicio de aplicación, así como de terminó de cada una de las áreas de evaluación.

Durante la aplicación se deberá limitar a registrar las observaciones pertinentes de las herramientas o modos que utiliza el niño para responder los ejercicios de los reactivos, si éstas se

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

consideran de importancia o se indica dentro de la prueba. Por ejemplo: el sujeto utiliza los dedos para hacer sumas.

Solamente en los reactivos que se evalué la pronunciación de palabras o las lecturas en voz alta, se registrarán los tipos de error cometidos en este último caso y las respuestas correctas e incorrectas en el primer caso, de manera inmediata en el sistema de registro, todo esto con el propósito de un mejor análisis. Además de sugerirse grabar estos reactivos.

Mostrará disposición para resolver dudas en cualquier momento, relacionadas a las instrucciones para contestar cada reactivo. Omitiendo cualquier comentario o aclaración respecto de lo que trata cada tema a solucionar.

Si el niño confunde algún tema o ejercicio y pregunta, qué es o cuál es, el evaluador se limitará a decir: "Contesta lo que tú creas", "aquí no hay respuestas malas". Si lo desconoce, se le insistirá que trate de resolverlo, si no lo hace se le dirá que puede pasar a contestar el siguiente reactivo sin ningún problema.

En conjugación con el calificado de la prueba se hará el llenado de la carta de error, la cual ayudará de manera específica al análisis detallado de los errores cometidos por los evaluados, permitiendo con esta información la intervención individualizada.

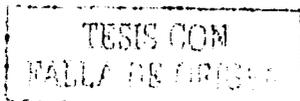
PARA LA CALIFICACIÓN Y EVALUACIÓN:

Se consultará el cuadernillo de respuestas para la calificación de los reactivos de acuerdo al número de respuestas totales correctas de cada uno.

Se señalará con una cruz "X" las siguientes categorías de evaluación, considerando la ejecución del sujeto en la contestación de cada reactivo en el sistema de registro correspondiente para cada grado y áreas contestados.

Respuesta Correcta (RC)

Respuesta Incorrecta (RI) } Respuestas Erróneas (E) y No Respondió o respuestas nulas (NR)



Los tipos de error cometidos durante la lectura se señalaran por frecuencia registrándose los siguientes:

Sustitución (SUST): Una de las letras leídas no corresponde al fonema que el niño quiere expresar.

Rotación (ROT): El niño sustituye una letra por otra, siempre y cuando sean las letras denominadas "móviles". Son aquellos pares de letras que gráficamente son la "imagen de un espejo" una de la otra. Estas son:

p	q
d	b
p	d
q	b
m	w
n	v
g	a

Omisión (OM): El niño deja de leer alguna de las letras, palabras, artículo, preposiciones y conjugaciones, dentro del texto.

Adición (AD): El niño añade una letra o palabra a lo que lee.

Inversión (INV): El niño invierte el orden de las letras en las palabras.

Títubeo (TIT): Tartamudear, repitiendo más de una vez una misma sílaba o palabras.

Otros (OTR) tipos de error se presentan los siguientes:

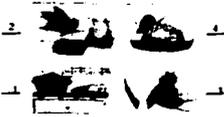
- ❖ **Unión de palabras:** El niño lee dos o más palabras sin la separación correspondiente.
- ❖ **Corte de palabras:** El niño al leer corta una palabra (esta categoría no se tomará en cuenta en los dos primeros grados).
- ❖ **Número:** Uso incorrecto del singular o plural.
- ❖ **Genero:** Uso incorrecto del masculino y femenino.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

RESPUESTAS DE LA P.H.A.

ESCRITURA PRIMER GRADO

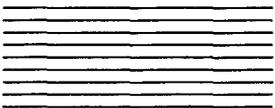
ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
E1	Identificación del uso de mayúsculas en nombres propios.	Escribe tu nombre completo Alejandra Figueroa Maya Escribe el nombre completo de tú mamá y papá María Maya Fonseca Antonio Figueroa Jimenez	Se contemplará cada mayúscula de los tres nombres completos. Valor: un acierto por cada una de ellas. Respuestas correctas totales: 9
E2	Escritura de palabras cortas y largas.	Ramiro Lalo Margarita Luis Armando Ana Refugio Ruth <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Ramiro</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Lalo</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Margarita</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Ana</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Armando</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Ruth</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Refugio</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">Luis</div> </div>	Se calificará por medio de diadas, las cuales corresponden a una palabra larga y una palabra corta. Valor: un acierto por cada diada. Respuestas correctas totales: 4
E3	Identifique situaciones en una lectura de comprensión.	<i>¿Por qué Paco se asustó y empezó a llorar? Porque se perdió.</i> <i>¿A dónde llevó el policía a Paco? A la estación de radio</i> <i>¿Por qué llevaron a Paco a la casa de su abuelita? Para que fuera a la escuela</i>	Se calificará la contestación de una serie de preguntas relacionadas a una lectura leída. Valor: un acierto por cada respuesta correcta. Respuesta correctas totales: 3
E4	Escritura de palabras que comiencen igual	<div style="display: flex; flex-wrap: wrap;"> <div style="width: 50%;"> <p>Ladri</p> <p>oso</p> <p>tigre</p> <p>carapuzo</p> <p>vibora</p> <p>araña</p> <p>rata</p> </div> <div style="width: 50%;"> <p>carapuzo</p> <p>caracal</p> <p>caracal</p> <p>caracal</p> <p>caracal</p> <p>caracal</p> <p>caracal</p> </div> </div>	Se calificará por medio de diadas de palabras que inicien con la misma letra. Valor: un acierto por cada diada. Respuestas correctas totales: 7
E5	Escritura de oraciones, cuentos, palabras, según las ilustraciones		Este reactivo se calificará a juicio del evaluador, tomando en cuenta el número de ideas lógicas, secuenciales relacionadas a los dibujos. Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial. Respuestas correctas totales: "N"

E6	Secuencia cronológica de un cuento a partir de una lectura.		Se contemplará el orden secuencial (número) de los dibujos que representan el cuento. Valor: un acierto por la secuencia de cuatro episodios Respuestas correctas totales: 1
E7	Escritura de cuentos conocidos y descripción escrita de un personaje.	<p style="text-align: center;">CUENTO</p> <hr/> <hr/> <p style="text-align: center;">DESCRIPCIÓN DEL PERSONAJE</p> <hr/> <hr/>	Este reactivo se calificará a juicio del evaluador, tomando en cuenta el número de ideas lógicas, secuenciales relacionadas al cuento anteriormente leído. Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial. Respuestas correctas totales: "N"
E8	Reconocimiento de la separación entre palabras en la escritura.	<p style="text-align: center;"><u>El bebé parció en libertad</u></p> <hr/> <p style="text-align: center;"><u>Un puerro jugaba con la pelota</u></p> <hr/> <p style="text-align: center;"><u>Con el viento voló la corona del rey</u></p>	Se calificará el espacio entre palabra y palabra. Valor: un acierto por cada espacio correcto. Respuestas correctas totales: 16
E9	Formación de palabras a partir de otras.	<p style="text-align: center;">pego lana</p> <p style="text-align: center;">peso lana</p> <p style="text-align: center;">pasa lino</p> <p style="text-align: center;">pino pino</p>	En este reactivo se calificará la creación de nuevas palabras a partir de la palabra antecesora cambiando de una a dos letras máximo por palabra. Valor: un acierto por cada palabra creada. Respuestas correctas totales: 6
E10	Identificación de signos de puntuación como recurso de la escritura	<p>○Yo, el rey, ordeno que todos los perros del mundo tengan derecho: a ir de viaje con sus amos, a participar en carreras y concursos, a dormir en cojines, a comer en platos...</p>	Se tomarán en cuenta aquellos signos de puntuación (puntos suspensivos, comas y dos puntos) que estén encerrados en un círculo. Valor: Un acierto por cada signo señalado. Respuestas correctas totales: 8
E11	Escribir un título de acuerdo con el contenido de un cuento leído.	<p style="text-align: center;">Yo ayudo a mi papá.</p> <p style="text-align: center;">6</p> <p style="text-align: center;">El coyote y el zángano</p>	Se contemplará, que el título que el niño cree guarde relación coherente con el texto leído. Valor: un acierto por el título correspondiente al cuento. Respuestas correctas totales: 1

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

E12	Narración escrita de vivencias.		Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas, secuenciales del tema sugerido. Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial. Respuestas correctas totales: "N"
E13	Escritura de palabras de un mismo campo semántico.	<p style="text-align: center;">CASA</p> <p style="text-align: center;">COCINA RECAMARA</p> 	Este reactivo se calificará por diadas, en donde se contemplará una palabra relacionada con recamara y otra de cocina, colocadas en su lugar correspondiente Valor: un acierto por cada diada correcta. Respuesta correctas totales: 5
E14	Escritura del alfabeto.	<p style="text-align: center;">MAYÚSCULAS</p> <p style="text-align: center;">A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z</p> <p style="text-align: center;">MINÚSCULAS</p> <p style="text-align: center;">a b c d e f g h i j k l m n ñ o p q r s t u v w x y z</p>	Se tomará en cuenta que el niño escriba correctamente por orden secuencial y como se le indicó el alfabeto. Valor: un acierto cada letra escrita correctamente. Respuestas correctas totales: 54

SEGUNDO GRADO

ÍTEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
E15	Redacción de sucesos y vivencias		Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas, secuenciales del tema sugerido. Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial. Respuestas correctas totales: "N"
E16	Descripción de objetos a partir de la observación de imágenes.	 <p><u>Palmera</u> <u>Piratas (3)</u> <u>Perico</u> <u>Piedra</u> <u>Cofre</u></p>	Se tomará en cuenta el número de elementos dentro del dibujo, aunque se podrían tomar encuentra otros elementos (arena, hoyo, garfio, etc) Valor: un acierto por elemento del dibujo. Respuestas correctas Totales: 7

E17	Uso adecuado de mayúsculas en nombres propios al redactar textos.	<p>Zacatecas, Zac., 28 febrero de 1998</p> <p>Querida Aída:</p> <p>¡Hola! voy a contarte de Quique, mi mejor amigo de la escuela. Lo conocí cuando me pidió que le enseñara a escribir y yo lo invité a mi casa</p>	<p>En este reactivo se tomará en cuenta que el niño encierre aquellas palabras que comiencen con mayúsculas, además de discriminar las que no llevan.</p> <p>Valor: un acierto por cada letra discriminada correctamente, Respuestas correctas totales: 35</p>
E18	Representación de un cuento mediante dibujos.	<p style="text-align: center;">4 2</p>  <p style="text-align: center;">1 3</p>	<p>Se contemplará el orden secuencial (número) de los dibujos que representan el cuento leído.</p> <p>Valor: un acierto por la secuencia enumerada correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 1</p>
E19	Redacción de textos breves.	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas secuenciales del tema sugerido.</p> <p>Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial.</p> <p>Respuestas correctas totales: "N"</p>
E20	Uso de signos de puntuación en la escritura.	<p>Mi mamá fue al mercado y compró manzanas, plátanos, ciruelas, tomate, plátanos, chícharos. Además de que pagó lo que debía al carnicero, al lechero y al señor de las flores.</p>	<p>Se tomarán en cuenta aquellos signos de puntuación (comas, punto y seguido y punto y aparte) colocados correctamente, además de los espacios que no los lleven.</p> <p>Valor: un acierto por cada signo colocado y espacio discriminado correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 30</p>
E21	Uso de oraciones negativas y afirmativas.	<p>Afirmativa Negativa</p> <p>El perro es blanco No me gusta jugar</p> <p>A mí me gusta cantar No me gusta hacer el mi cuento</p>	<p>Se calificará la redacción correcta de enunciados que se expresen de forma negativa y afirmativa.</p> <p>Valor: un acierto por cada oración correcta.</p> <p>Respuestas correctas totales: 4</p>
E22	Reconocimiento y uso de espacio entre palabras al redactar oraciones y textos	<p>Un día que mi abuelita y yo nos quedamos solos en el rancho ella me preguntó que me gustaría ser de grande y yo le conteste que me gustaría ser piloto</p>	<p>Se calificará el espacio entre palabra y palabra.</p> <p>Valor: un acierto por cada espacio correcto.</p> <p>Respuestas correctas totales: 30</p>

TRINIDAD
FALLA DE ORIGEN

E23	Uso de sinónimos y antónimos.	<p>Sinónimos</p> <p>pequeño chico casa hogar</p> <p>Papel pulcro</p> <p>Antónimos</p> <p>agradable desagradable construyen destruye</p> <p>largo corto</p>	<p>Se tomará en cuenta los sinónimos y antónimos correspondientes a las palabras presentadas.</p> <p>Valor: un acierto por cada sinónimo y antónimo correcto.</p> <p>Respuestas correctas totales: 6</p>
-----	-------------------------------	---	--

TERCER GRADO

ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
E24	Utilice oraciones interrogativas y exclamativas en la redacción de textos.	<p>Exclamativas Interrogativas</p> <p>¡ _____ ! ¿ _____ ?</p> <p>¡ _____ ! ¿ _____ ?</p>	<p>Se contemplará el uso adecuado de los signos en la redacción de oraciones.</p> <p>Valor: un acierto por cada oración escrita correctamente.</p> <p>Respuesta correctas totales: 6</p>
E25	Emplear palabras que incluyan r, rr, v, b en la redacción.	<p>R r rr V v B b</p> <p>r atón se rr ocurrir</p> <p>V icante B omba</p> <p>ca rr o g r ande</p> <p>v an bu tr o</p> <p>hi b erón v ibora</p> <p>lo bo U r in</p>	<p>Se calificará la colocación de las letras faltantes en la formación de una palabra.</p> <p>Valor: un acierto por cada letra colocada adecuadamente.</p> <p>Respuesta correctas totales: 12</p>
E26	Utilice la coma en redacción de oraciones.	<p>Robin pasó una botella, un zapato, un vaso y una lata.</p> <p>Marta compró un periódico, una paleta y una casaca.</p> <p>Fueron al cine Manuel, Adriana, Ericka e Isabel.</p>	<p>Se calificará la discriminación acertada de los espacios donde se colocan las comas.</p> <p>Valor: un acierto por cada signo colocado y espacio discriminado correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 25</p>
E27	Utilice las letras mayúsculas en nombres propios.	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Se contemplará cada mayúscula empleada en la escritura de nombres completos.</p> <p>Valor: un acierto por cada una de ellas.</p> <p>Respuestas correctas totales: 9</p>

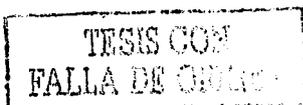
E28	<p>Utilice adecuadamente en la escritura de textos las sílabas ca, co, cu, que, qui, ga, go, gu, gue, gui, güe, güi.</p>	<p>Casa, Comida, Quesadilla, Gotera, Pingüino, Quiero, Guayaba, Güero, Culebra, Gallina, Siguiente, Germen, Girar</p>	<p>Se calificará la escritura adecuada de las sílabas que forman parte de una palabra durante el dictado. Valor: un acierto por palabra correcta. Respuestas correctas totales: 13</p>																				
E29	<p>Redacte textos, utilizando adjetivos calificativos, así como los sustituya para cambiar su significado.</p>	<p>La casa de mi abuelita es muy grande La casa de mi abuelita es muy PEQUEÑA</p> <p>El perro que tiene mi vecino es muy juguetón como El perro que tiene mi vecino es muy AGRADABLE como</p> <p>Los árboles del bosque son muy frondosos Los árboles del bosque son muy HIERBOSOS</p> <p>Mi amigo es agradable Mi amigo es ALTO</p>	<p>Se tomará en cuenta, la identificación adecuada de un adjetivo calificativo, como la redacción del mismo enunciado cambiando el adj. por otro. Valor: un acierto por cada adj. identificado y cada adjetivo modificado correctamente. Respuestas correctas totales: 4</p>																				
E30	<p>Utilice sinónimos y antónimos.</p>	<p>Sinónimos:</p> <table border="0"> <tr><td>pequeña</td><td>chica</td></tr> <tr><td>amable</td><td>agradable</td></tr> <tr><td>andar</td><td>pasarse</td></tr> <tr><td>volver</td><td>regresar</td></tr> <tr><td>casa</td><td>hogar</td></tr> </table> <p>Antónimos:</p> <table border="0"> <tr><td>subir</td><td>bajar</td></tr> <tr><td>oscuro</td><td>claro</td></tr> <tr><td>descubrir</td><td>ocultar</td></tr> <tr><td>salir</td><td>entrar</td></tr> <tr><td>bueno</td><td>malo</td></tr> </table>	pequeña	chica	amable	agradable	andar	pasarse	volver	regresar	casa	hogar	subir	bajar	oscuro	claro	descubrir	ocultar	salir	entrar	bueno	malo	<p>Se calificarán los sinónimos y antónimos correspondientes a las palabras presentadas. Valor: un acierto por cada sinónimo y antónimo correcto. Respuestas correctas totales: 10</p>
pequeña	chica																						
amable	agradable																						
andar	pasarse																						
volver	regresar																						
casa	hogar																						
subir	bajar																						
oscuro	claro																						
descubrir	ocultar																						
salir	entrar																						
bueno	malo																						
E31	<p>Utilice homónimos en la redacción de textos.</p>		<p>Se calificará por dadas en donde un enunciado describe el significado de la palabra y otro su función. Valor: un acierto por cada dda. Respuestas correctas totales: 4</p>																				

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

E32	Emplee y modifique los tiempos verbales presente, pretérito y futuro en oraciones y textos breves.	<p><u>La luna salió</u> <u>cuando</u> <u>descubrió</u> <u>las</u> <u>nubes</u> <u>Presente-Salir</u></p> <p><u>El búho</u> <u>compartió</u> <u>su</u> <u>casa</u> <u>con</u> <u>la</u> <u>luna</u> <u>Pretérito-Compartir</u></p> <p><u>El búho</u> <u>está</u> <u>escribiendo</u> <u>para</u> <u>ver</u> <u>las</u> <u>Presente-Salir</u></p> <p>La luna sale detrás de las nubes El búho compartirá su casa con la luna El búho subió a las rocas a ver la luna</p>	<p>En este reactivo se calificará la conjugación de un verbo en el tiempo que se indica y la conjugación del mismo verbo en otro tiempo en la redacción de una misma oración.</p> <p>Valor: un acierto por cada conjugación correcta de los dos ejercicios.</p> <p>Respuestas correctas totales: 6</p>
E33	Redacte resúmenes a partir de la lectura.	<p>Resumen</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas secuenciales, contemplándose el inicio, el cuerpo y el final de la lectura.</p> <p>Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial.</p> <p>Respuestas correctas totales: "N"</p>
E34	Emplee adecuadamente la división simbólica.	<p>Palabras Sílabas</p> <p>subir su - bir</p> <p>levantar le - van - tar</p> <p>andar an - dar</p> <p>ver ver</p> <p>pensar pen - sar</p>	<p>Se considerará la adecuada división silábica de las palabras.</p> <p>Valor: un acierto por palabra dividida correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 6</p>
E35	Señale sujeto y predicado dentro de una oración.	<p><u>La luna se</u> escondió tras una nube y desapareció.</p> <p><u>El búho</u> una noche fue a la orilla del mar.</p> <p><u>La luna</u> salió de atrás de las nubes.</p> <p><u>El búho</u> compartió su casa con la luna.</p>	<p>Se calificará la identificación correcta del sujeto que es de quien se dice o se habla en la oración y el predicado que es lo que se dice del sujeto.</p> <p>Valor: un acierto por cada sujeto y predicado señalado correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 8</p>

CUARTO GRADO

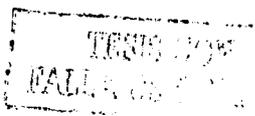
ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
E36	Redacte textos a partir de un tema dado.	<p>Un día de campo</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas, secuenciales del tema sugerido.</p> <p>Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial.</p> <p>Respuestas correctas totales: "N"</p>



E37	Redacte textos y utilice adecuadamente las letras R, r, rr, v, b, h.	<p style="text-align: center;">R r rr b v h</p> <p>“Luego de regresar su ca_ballo al señor Luis, Ana fue a comprar los ingredientes para el pastel. Al salir de la tienda se la ha b_la ol_vidado comprar h_ue_v_os, h_arina y le_vadura”.</p> <p>Yo vi_v_o en un pueblo que está en la sie_rr_a.</p> <p><u>R</u>umbo a la tienda pasamos por el R_anchito de la comad_r_e R_ama.</p> <p>El pueblo se llama Gue_rr_e_r_o.</p>	Se calificará la colocación de las letras faltantes en la formación de una palabra. Valor: un acierto por cada letra colocada adecuadamente. Respuestas correctas totales: 15
E38	Utilice adecuadamente los artículos en la elaboración de textos	<p>Cecilia y Alejandra leyeron en el libro misterioso un cuento que se trata de una rana.</p> <p>El personaje misterioso se robó algunas palabras, por eso las niñas tuvieron problemas para leer el cuento.</p>	Se tomará en cuenta el uso correcto de los artículos y su colocación en los espacios faltantes de los enunciados. Valor: un acierto por cada artículo correcto. Respuestas correctas totales: 6
E39	Redacte oraciones y textos utilizando diferentes tiempos verbales.	<p style="text-align: center;"><u>Cecilia y yo corremos con la donita de la casa.</u> PRESENTE</p> <p style="text-align: center;"><u>Sorprendimos a un señor, que estaba robando un burro.</u> PASADO</p> <p style="text-align: center;"><u>Entró al rancho pasó a la tienda.</u> FUTURO</p> <p style="text-align: center;"><u>Cecilia y yo ESTAMOS con la donita de la casa.</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Sorprendimos a un señor, que HANÁ robando un burro.</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Entró al rancho CORREREMOS a la tienda.</u></p>	En este reactivo se tomará en cuenta la identificación de la conjugación de un verbo (tiempo), así como el cambio de verbo por otro, utilizando distintos tiempos, en la redacción de una misma oración. Valor: un acierto por la identificación de la conjugación del verbo y la modificación de este por otro tiempo con distinto verbo. Respuestas correctas totales: 6
E40	Redacte oraciones y textos utilizando las sílabas ga, go, gu, gue, gui, gúe, gúi, ca, co, cu, que, qui.	<p>Bilingüe, Gusano, Antigüedad, Quiroz, Guía, Culebra, Caoba, Siguierte, Gorila, Guisante, Sigue, Guillermina.</p>	Se calificará la escritura adecuada de las sílabas que forman parte de una palabra durante el dictado. Valor: un acierto por palabra correcta. Respuestas correctas totales: 12

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

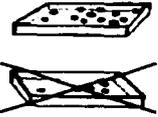
E41	Utilice adecuadamente durante la oración el acento ortográfico.	<p>ratón elaboraban anónimos alfabeto lápiz panel principio México problema expresión</p>	<p>Se tomará en cuenta la colocación adecuada del acento en la palabra, además de la discriminación entre las palabras que llevan y no acento. Valor: un acierto por palabra discriminada y acentuada correctamente. Respuestas correctas totales: 10</p>
E42	Utilice adecuadamente sinónimos y antónimos.	<p>Jamás — Aflicción Grueso — Robar Idéntico — Delgado Valiente — Nunca Angustia — Igual Hurta — Cobarde</p>	<p>Este reactivo se calificará por diadas en donde cada palabra hará par con su antónima o sinónima correspondiente. Valor: un acierto por cada diada. Respuestas correctas totales: 6</p>
E43	Redacte textos empleando homónimos	<p>Nadamos en el <u>rio</u> Me <u>rio</u> cuando estoy contento</p> <p>El <u>camino</u> era largo y angosto <u>Camino</u> rápido para alcanzarte</p> <p>Soy fiel a mi <u>amo</u> <u>Amo</u> a mis padres</p> 	<p>Se calificará el uso e identificación adecuada de palabras antónimas, según corresponda a lo descrito en un enunciado. Valor: un acierto por cada homónimo colocado adecuadamente. Respuestas correctas totales: 6</p>
E44	Redactar oraciones y textos utilizando signos de interrogación y admiración.	<p>¿ Dónde andabas ? ¡ Mira cómo vienes ! ¿ Cuánto fue de los ingredientes ? ¡ Que horrible ! ¿ Por qué te tardaste tanto ? ¡ Ah ! ya te vi</p>	<p>Se tomará en cuenta la colocación y posición correcta de los signos de interrogación y exclamación, según lo que se expresa en un enunciado. Valor: un acierto por cada par de signos (¿?, ¡!) utilizados en la oración. Respuestas correctas totales: 6</p>
E45	Utilice adjetivos, artículos y pronombres dentro de una oración.	<p><u>Yo</u> participe con los paramédicos. <u>El</u> come pastel.</p> <p>Cecilia y Ana leyeron en <u>el</u> libro misterioso un cuento. <u>El</u> personaje se robo algunas palabras.</p> <p>Sonia cultivó una rosa <u>roja</u> muy <u>bonita</u>. Mi papá de compró un auto <u>nuevo</u> que corre muy <u>rápido</u>.</p>	<p>Se tomará en cuenta el uso correcto de los adjetivos, artículos y pronombres, además de su colocación correcta en los espacios faltantes de los enunciados. Valor: un acierto por cada artículo, pronombre y adjetivo correcto. Respuestas correctas totales: 6</p>



E46	<p>Reconozca la concordancia de genero y número en sustantivos, adjetivos y verbos.</p>	<div data-bbox="387 134 679 208" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Las <u>vuelan</u> la <u>abeja</u> <u>peligrosas</u> <u>vienen</u> <u>las</u> <u>Las</u> <u>abejas</u></p> </div> <p>En ocasiones las abejas realizan largos <u>v</u>iajes para recolectar el néctar de las flores</p> <p>Las aves en invierno <u>v</u>uelan al sur para refugiarse de la época invernal</p> <p>Algunos dinosaurios eran <u>p</u>eligrosos</p> <p>Los hombres de la antigüedad mataban con lanzas a <u>l</u>os dinosaurios</p>	<p>Se tomará en cuenta la colocación adecuada de los sustantivos, adjetivos y verbos, de acuerdo a su genero y número, en los espacios faltantes de las oraciones.</p> <p>Valor: un acierto por cada sustantivo, adjetivo o verbo.</p> <p>Respuestas correctas totales: 7</p>
-----	---	---	---

ARITMÉTICA

PRIMER GRADO

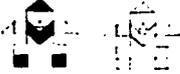
ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
A1	<p>Uso de números ordinales para designar el lugar que ocupa alguna persona o cosa.</p>		<p>Se calificará el número ordinal designado a un objeto.</p> <p>Valor: un acierto por la figura señalada correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 1</p>
A2	<p>Comparación de cantidades a través de la percepción visual.</p>		<p>Se contemplará la identificación adecuada del recipiente que tenga mayor cantidad.</p> <p>Valor: un acierto por la figura señalada correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 1</p>
A3	<p>Ubicación espacial de objetos, utilizando los términos arriba, abajo, adelante, atrás, entre.</p>		<p>Se tomará en cuenta la identificación adecuada del recipiente que tenga menor cantidad.</p> <p>Valor: un acierto por la figura señalada correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 1</p>

TESIS COP
 FALLA DE ORIGEN

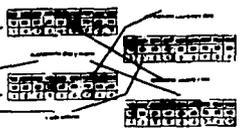
A4	Cálculo de resultados de suma con números menores que 20 sin llevar.	$\begin{array}{r} 5 \\ +3 \\ \hline 8 \end{array}$	$\begin{array}{r} 4 \\ +1 \\ \hline 5 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de suma de un dígito más un dígito. Valor: un acierto por la cada operación correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A5	Cálculo de resultados de suma con números menores que 20 llevando.	$\begin{array}{r} 9 \\ +2 \\ \hline 11 \end{array}$	$\begin{array}{r} 8 \\ +8 \\ \hline 16 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de suma de un dígito más un dígito, llevando. Valor: un acierto por la cada operación correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A6	Cálculo de resultados de resta con números menores que 20 sin llevar.	$\begin{array}{r} 6 \\ -4 \\ \hline 2 \end{array}$	$\begin{array}{r} 9 \\ -2 \\ \hline 7 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de un dígito menos un dígito. Valor: un acierto por la cada operación correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A7	Sucesor de los números del 1 al 15.			En este reactivo se calificará que el sujeto señale correctamente el número mayor (sucesor) en comparación con otro. Valor: un acierto por la figura señalada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
A8	Antecesor de los números del 1 al 15.			En este reactivo se calificará que el sujeto señale correctamente el número menor (antecesor) en comparación con otro. Valor: un acierto por la figura señalada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
A9	Interpretación de los símbolos de suma (+) y resta (-) en situaciones que impliquen agregar y quitar objetos.	<p>Tienes 5 zanahorias y te comes 3, ¿Cuántas te quedan? <u>2 zanahorias</u></p> <p>Tienes 4 peces en una pecera y pones 4, ¿Cuántos hay ahora? <u>8 peces</u></p>		Se calificará que el sujeto realice la operación adecuada que se requiere para la solución de un problema. Valor: un acierto por cada problema resuelto correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A10	Representación simbólica de los signo correspondiente (+ ó -) e identificación de suma y resta.	$7 + 6 = 13$ $6 + 4 = 10$ $5 + 2 = 7$ $9 - 1 = 8$ $5 - 3 = 2$ $8 - 3 = 5$		Se calificará la utilización adecuada de los signos de suma y resta para justificar el resultado de las operaciones. Valor: un acierto por la cada operación correctamente. Respuestas correctas totales: 6

A11	Orden ascendente y descendente de los números del 0 al 15.	<p>0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15</p> <p>15 14 13 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0.</p>	<p>Se calificará la lectura correcta y secuencial de las series numéricas.</p> <p>Valor: un acierto por cada número leído correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 32</p>
A12	Agrupamiento de 10 en 10 para representar el número en decenas y unidades sobrantes en una colección.		<p>En este reactivo se considerará el agrupamiento por decenas, además de la representación de la cantidad total en una tabla de decenas y unidades.</p> <p>Valor: un acierto por la cada figura representada correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 2</p>
A13	Identificación de decenas y unidades.	<p> $\textcircled{2}5$ $\textcircled{0}3$ $\textcircled{1}46$ $\textcircled{1}97$ 5 </p>	<p>Se considerará la identificación correcta de los dígitos que representen las unidades o decenas en un número.</p> <p>Valor: un acierto por la cada número señalado correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 5</p>
A14	Suma y resta de decenas buscando un faltante.	<p> $12 + \underline{15} = 27$ $10 + \underline{26} = 36$ $9 + \underline{2} = 11$ $22 - \underline{7} = 15$ $56 - \underline{31} = 25$ $67 - \underline{67} = 0$ </p>	<p>Se calificará la colocación del número adecuado faltante que sumado o restado, dé el resultado de las operaciones.</p> <p>Valor: un acierto por el número correcto que resuelva la operación adecuadamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 6</p>
A15	Comparación de cantidades menores que 100, cuya escritura simbólica implica el uso de las mismas cifras (56 - 65).	<p>25 35 14 52 53 41</p> <p>89 71 18 98 17 81</p>	<p>Se calificará la lectura correcta de dígitos contengan los mismos números, pero en orden inverso.</p> <p>Valor: un acierto por la cada número leído correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 12</p>
A16	Observación de algunas formas contenidas en algunos cuerpos geométricos (cuadrados, rectángulos, círculos, triángulos).		<p>En este reactivo se contemplará la identificación correcta de una figura geométrica.</p> <p>Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 1</p>

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

A17	Dibujo de figuras geométricas sencillas.		En este reactivo se calificará el parecido hasta en un 80% de la copia de un dibujo en otro plano. Valor: una acierto por la figura copiada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
-----	--	---	---

SEGUNDO GRADO

ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN						
A18	Escritura, lectura de números naturales hasta el 1000.	<p>104 129 128 136 141 158 162 5 8 2 7 10 28 1 4 59 47 0</p>	Se calificará la escritura correcta de un número dictado. Valor: un acierto por cada número escrito correctamente. Respuestas correctas totales: 18						
A19	Construcción, relación del nombre con el número, de número de dos y tres cifras.	<p>114 563 419 847</p> 	En este reactivo se tomará en cuenta la unión de un mismo número representado de distintas formas. Valor: un acierto por triada unida correctamente. Respuestas correctas totales: 4						
A20	Selección de la o las operaciones con las que se pueden resolver diversos problemas que implican: suma, resta o multiplicación.	<p>Ricardo tiene 38 juguetes de plástico y 17 de madera ¿Cuántos juguetes tiene Ricardo? <u>55 juguetes</u></p> <p>Están Ricardo y José tienen 104 juguetes ¿Cuántos juguetes tiene José? <u>40 juguetes</u></p>	Se calificará que el sujeto realice las operaciones adecuadas que se requiere para la solución de los problemas. Valor: un acierto por cada problema resuelto correctamente. Respuestas correctas totales: 2						
A21	Resolución de problemas de suma de dos dígitos más un dígito sin llevar.	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: right; padding-right: 20px;">35</td> <td style="text-align: right;">61</td> </tr> <tr> <td style="text-align: right;"><u>+3</u></td> <td style="text-align: right;"><u>+8</u></td> </tr> <tr> <td style="text-align: right;">38</td> <td style="text-align: right;">69</td> </tr> </table>	35	61	<u>+3</u>	<u>+8</u>	38	69	Se calificará el resultado de una operación de suma de dos dígitos más un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
35	61								
<u>+3</u>	<u>+8</u>								
38	69								
A22	Resolución de problemas de suma de dos dígitos más un dígito llevando.	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: right; padding-right: 20px;">22</td> <td style="text-align: right;">49</td> </tr> <tr> <td style="text-align: right;"><u>+8</u></td> <td style="text-align: right;"><u>+6</u></td> </tr> <tr> <td style="text-align: right;">30</td> <td style="text-align: right;">55</td> </tr> </table>	22	49	<u>+8</u>	<u>+6</u>	30	55	Se calificará el resultado de una operación de suma de dos dígitos más un dígito, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
22	49								
<u>+8</u>	<u>+6</u>								
30	55								

A23	Resolución de problemas de suma de dos dígitos más dos dígitos sin llevar.	$\begin{array}{r} 23 \\ +54 \\ \hline 77 \end{array}$	$\begin{array}{r} 48 \\ +40 \\ \hline 88 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de suma de dos dígitos más dos dígitos. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2								
A24	Resolución de problemas de suma de dos dígitos más dos dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 78 \\ +15 \\ \hline 93 \end{array}$	$\begin{array}{r} 12 \\ +59 \\ \hline 71 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de suma de dos dígitos más dos dígitos, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2								
A25	Resolución de problemas de resta de dos dígitos menos un dígito sin llevar.	$\begin{array}{r} 37 \\ -5 \\ \hline 32 \end{array}$	$\begin{array}{r} 88 \\ -4 \\ \hline 84 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de dos dígitos menos un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2								
A26	Resolución de problemas de resta de dos dígitos menos un dígito llevando.	$\begin{array}{r} 53 \\ -7 \\ \hline 46 \end{array}$	$\begin{array}{r} 30 \\ -9 \\ \hline 21 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de dos dígitos menos un dígito, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2								
A27	Resolución de problemas de resta de dos dígitos menos dos dígitos sin llevar.	$\begin{array}{r} 76 \\ -24 \\ \hline 52 \end{array}$	$\begin{array}{r} 39 \\ -27 \\ \hline 12 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de dos dígitos menos dos dígitos. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2								
A28	Resolución de problemas de resta de dos dígitos menos dos dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 85 \\ -47 \\ \hline 38 \end{array}$	$\begin{array}{r} 93 \\ -68 \\ \hline 25 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de dos dígitos menos dos dígitos, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2								
A29	Introducción y resolución de problemas multiplicativos de reparto.	 <p>¿Cuántos lugares hay? ¿Cuántos autos hay en total?</p> <p>11 personas 30 personas</p> <p>Cuento de 3 en 3 y completa la serie.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>3</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>15</td> <td>18</td> <td>21</td> <td>27</td> <td>30</td> </tr> </table>		3	6	9	15	18	21	27	30	Se calificará las operaciones realizadas para la solución de problemas. Valor: un acierto por cada problema resuelto correctamente. Respuestas correctas totales: 9
3	6	9	15	18	21	27	30					

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A30	Resolución de problemas de multiplicación de un dígito por un dígito.	$\begin{array}{r} 7 \\ \times 9 \\ \hline 63 \end{array}$ $\begin{array}{r} 9 \\ \times 9 \\ \hline 81 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de multiplicación de un dígito por un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A31	Cálculo mental de resultados de problemas de resta con números menores que 1000.	<p>En una caja hay 36 lápices y 17 están podridos. ¿Cuántos lápices sirven?</p> $\begin{array}{r} 36 \quad 17 \quad 17 \quad 36 \\ +17 \quad -36 \quad +36 \quad -17 \\ \hline \end{array}$ <p>Lili quiere comprar una muñeca que cuesta 29 pesos y solo tiene 15 pesos. ¿Cuánto dinero le falta?</p> $\begin{array}{r} 29 \quad 15 \quad 29 \quad 15 \\ -15 \quad -29 \quad -15 \quad +29 \\ \hline 14 \end{array}$	En este reactivo se tomará en cuenta la solución correcta de la operación que da respuesta al problema. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A32	Cálculo mental de resultados de problemas de multiplicación con números menores que 1000.	<p>En la feria Ricardo le atizó 6 veces a una botella que vale 4 puntos. ¿Cuántos puntos ganó?</p> $\begin{array}{r} 4 \quad 8 \\ 4 \quad 8 \\ 6 \quad 4 \quad 8 \quad 6 \\ -4 \quad -4 \quad +8 \quad \times 4 \\ \hline 24 \end{array}$ <p>Ricardo quiere comprar 3 cuadernos de helado cada uno cuesta 18 pesos. ¿Cuánto tiene que pagar?</p> $\begin{array}{r} 18 \quad 3 \quad 3 \quad 18 \\ +3 \quad -18 \quad +18 \quad -3 \\ \hline 54 \end{array}$	En este reactivo se tomará en cuenta la solución correcta de la operación que da respuesta al problema. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A33	Cálculo mental de resultados de problemas de multiplicación con números menores que 1000.	<p>La Sra. Lucía pagó en su casa 18 pesos y en el supermercado pagó 6 pesos. ¿Cuánto dinero pagó en total la Sra. Lucía?</p> $\begin{array}{r} 18 \quad 18 \quad 18 \quad 6 \\ -6 \quad +6 \quad \times 6 \quad -18 \\ \hline 21 \end{array}$ <p>Amanda compró una revista para su escuela que costó 19 pesos y un libro de cuentos que costó 26 pesos. ¿Cuánto gasta Amanda?</p> $\begin{array}{r} 26 \quad 26 \quad 19 \quad 19 \\ +19 \quad -19 \quad +26 \quad -26 \\ \hline 45 \end{array}$	En este reactivo se tomará en cuenta la solución correcta de la operación que da respuesta al problema. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A34	Diferentes descomposiciones auditivas del mismo número.	136 631 361 613 163 316 13 63 36	Se calificará la lectura correcta de dígitos que contengan números parecidos, pero en diferente orden. Valor: un acierto por la cada número leído correctamente. Respuestas correctas totales: 9

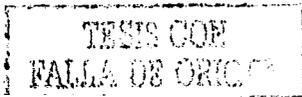
A35	Dibujo de figuras geométricas sencillas		<p>En este reactivo se calificará el parecido hasta en un 80% de la copia de un dibujo en otro plano. Valor: una acierto por la figura copiada correctamente. Respuestas correctas totales: 1</p>
-----	---	---	---

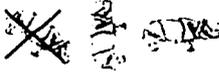
TERCER GRADO

ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS		CRITERIO DE CALIFICACIÓN
A36	Lectura, escritura de números de cuatro cifras en agrupamiento de decenas, centenas y millares.	<p style="text-align: center;">125 437 663 35 330 78 56</p> <p style="text-align: center;">1899 5862 4254</p>		<p>Se calificará la escritura correcta de los números dictados. Valor: un acierto por cada número correcto. Respuestas correctas totales: 10</p>
A37	Resolución de problemas de suma de tres dígitos más un dígito sin llevar.	$\begin{array}{r} 262 \\ + 7 \\ \hline 269 \end{array}$	$\begin{array}{r} 364 \\ + 0 \\ \hline 364 \end{array}$	<p>Se calificará el resultado de una operación de suma de tres dígitos más un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2</p>
A38	Resolución de problemas de suma de tres dígitos más un dígito llevando.	$\begin{array}{r} 199 \\ + 5 \\ \hline 204 \end{array}$	$\begin{array}{r} 697 \\ + 3 \\ \hline 700 \end{array}$	<p>Se calificará el resultado de una operación de suma de tres dígitos más un dígito, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2</p>
A39	Resolución de problemas de suma de tres dígitos más dos dígitos sin llevar.	$\begin{array}{r} 290 \\ + 18 \\ \hline 308 \end{array}$	$\begin{array}{r} 644 \\ + 33 \\ \hline 677 \end{array}$	<p>Se calificará el resultado de una operación de suma de tres dígitos más dos dígitos. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2</p>
A40	Resolución de problemas de suma de tres dígitos más dos dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 374 \\ + 44 \\ \hline 418 \end{array}$	$\begin{array}{r} 136 \\ + 71 \\ \hline 207 \end{array}$	<p>Se calificará el resultado de una operación de suma de tres dígitos más dos dígitos, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2</p>

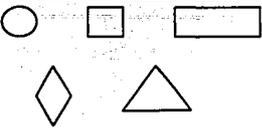
**TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN**

A41	Resolución de problemas de resta de tres dígitos menos un dígito sin llevar.	$\begin{array}{r} 523 \\ - 1 \\ \hline 522 \end{array}$	$\begin{array}{r} 864 \\ - 3 \\ \hline 861 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de tres dígitos menos un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A42	Resolución de problemas de resta de tres dígitos menos un dígito llevando.	$\begin{array}{r} 183 \\ - 4 \\ \hline 179 \end{array}$	$\begin{array}{r} 256 \\ - 9 \\ \hline 247 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de tres dígitos menos un dígito, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A43	Resolución de problemas de resta de tres dígitos menos dos dígitos sin llevar.	$\begin{array}{r} 586 \\ - 46 \\ \hline 540 \end{array}$	$\begin{array}{r} 882 \\ - 31 \\ \hline 851 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de tres dígitos menos dos dígitos. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A44	Resolución de problemas de resta de tres dígitos menos dos dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 752 \\ - 37 \\ \hline 715 \end{array}$	$\begin{array}{r} 958 \\ - 39 \\ \hline 919 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de tres dígitos menos dos dígitos, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A45	Resolución de problemas de multiplicación de dos dígitos por un dígito sin llevar.	$\begin{array}{r} 42 \\ \times 2 \\ \hline 84 \end{array}$	$\begin{array}{r} 31 \\ \times 3 \\ \hline 93 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de multiplicación de dos dígitos por un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A46	Resolución de problemas de multiplicación de dos dígitos por un dígito llevando.	$\begin{array}{r} 85 \\ \times 5 \\ \hline 425 \end{array}$	$\begin{array}{r} 88 \\ \times 2 \\ \hline 176 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de multiplicación de dos dígitos por un dígito, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A47	Resolución de problemas de división de dos dígitos entre un dígito sin llevar.	$\begin{array}{r} 7 \\ 4 \overline{) 28} \\ 0 \end{array}$	$\begin{array}{r} 31 \\ 3 \overline{) 93} \\ 00 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de división de dos dígitos entre un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2



A48	Resolución de problemas de división de dos dígitos entre dígito llevando.	$\frac{3}{6/19}$ $\frac{14}{4/58}$	Se calificará el resultado de una operación de división de dos dígitos entre un dígito, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A49	Uso de fracciones de $\frac{1}{2}$.		En este reactivo se tomará en cuenta la identificación de una fracción ($\frac{1}{2}$) representada en una figura. Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
A50	Uso de fracciones de $\frac{1}{4}$.		En este reactivo se tomará en cuenta la identificación de una fracción ($\frac{1}{4}$) representada en una figura. Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
A51	Uso de fracciones de $\frac{1}{9}$.		En este reactivo se tomará en cuenta la identificación de una fracción ($\frac{1}{9}$) representada en una figura. Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
A52	Construcción de series numéricas orales y escritas, comprendidas entre el 1000 y 9999.	<p>1000 2465 4587 6254 1248</p> <p>9654 5876 3256 7021 8309</p>	Se calificará la escritura correcta de los números dictados. Valor: un acierto por cada número escrito correctamente. Respuestas correctas totales: 10
A53	Descripción de la forma, tamaño, posición (vertical, horizontal, inclinada).		En este reactivo se considerará la identificación de la posición vertical, representada en una figura. Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
A54	Descripción de la forma, tamaño, posición (vertical, horizontal, inclinada).		En este reactivo se considerará la identificación de la posición inclinada, representada en una figura. Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 1

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

A55	Dibujo de figuras geométricas sencillas.		<p>En este reactivo se calificará que se dibujen adecuadamente, según el orden del dictado, las figuras.</p> <p>Valor: un acierto por la figura dibujada correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 5</p>
A56	Medios, cuartos y octavos en situaciones cotidianas.		<p>Se calificará la representación correcta de la hora, con la posición de las manecillas.</p> <p>Valor: un acierto por cada reloj correcto.</p> <p>Respuestas correctas totales: 3</p>
A57	Medios, cuartos y octavos en situaciones cotidianas.		<p>Se calificará la identificación y escritura de la hora señalada, representada en un reloj.</p> <p>Valor: un acierto por el reloj señalado correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 1</p>

CUARTO GRADO

ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
A58	Lectura, escritura, comparación orden y ubicación de números naturales.	<p style="text-align: center;">DICTADO</p> <p style="text-align: center;">145 45879 3256 12014 58 68974 92456 12 78549 5678</p> <p style="text-align: center;">ORDEN ASCENDENTE</p> <p style="text-align: center;">12 58 145 3256 5678 12014 45879 68974 78549 92456</p>	<p>Se calificará la escritura correcta de los números dictados, así como su ordenamiento de menor a mayor.</p> <p>Valor: un acierto por cada número escrito correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 20</p>
A59	Planteamientos y resolución de problemas de división con números naturales y decimales (hasta centésimos).	<p style="text-align: center;">La ballena azul pesa 120 000 Kg, pesa aproximadamente lo mismo que 20 elefantes 630 hipopótamos 640 rinocerontes.</p> <p style="text-align: center;">¿Cuánto pesará un elefante? 6000 kg</p> <p style="text-align: center;">¿Y un hipopótamo? 4000kg</p> <p style="text-align: center;">¿O un rinoceronte? 3000 kg</p>	<p>Se tomará en cuenta la correcta solución de las preguntas que dan solución al problema, empleando la división.</p> <p>Valor: un acierto por cada problema resuelto correctas.</p> <p>Respuestas correctas totales: 3</p>

A60	Planteamientos y resolución de problemas de multiplicación con números naturales y decimales (hasta centésimos).	<p>Si la cña de la ballena azul pesa al nacer 200 Kg, y tiene 7 m. de largo. La madre lo amamanta y el pequeño consume cada día 200 kg, y crece 3 cm. al día.</p> <p>¿Cuántos Kg. aumentará en 120 días? 24000 Kg.</p> <p>¿Cuánto pesará en 180 días? 36000 Kg</p> <p>¿Cuántos cm. crecerá en 150 días? 450 cm.</p>	Se tomará en cuenta la correcta solución de las preguntas que dan solución al problema, empleando la multiplicación. Valor: un acierto por cada problema resuelto correctas. Respuestas correctas totales: 3
A61	Planteamientos y resolución de problemas de suma, resta con números naturales y decimales (hasta centésimos).	<p>¿Cuánto mide un perro chihuahua si mide 6 cm. menos que el terrier que mide 22 cm.? 16 cm.</p> <p>¿Cuánto mide el perro weimariano si mide 4 cm. más que el terrier? 26 cm.</p> <p>¿Que diferencia hay entre un weimariano y un dalmata que mide 1 m.? 74 cm.</p>	Se tomará en cuenta la correcta solución de las preguntas que dan solución al problema, empleando la suma y la resta. Valor: un acierto por cada problema resuelto correctas. Respuestas correctas totales: 3
A62	Uso de expresiones: más probable que, menos probable que e igualmente probable que, en la predicción de resultados.	<p>Si quiero sacar una canica negra con los ojos vendados, ¿en cuál caja es más probable que la saque? CAJA C</p> <p>¿De dónde es más fácil sacar una canica blanca, de la caja B o de la caja C, con los ojos vendados? CAJA B</p> <p>¿Cuál caja no me conviene para sacar una canica blanca A o la B, con los ojos vendados? CAJA B</p>	Se considerarán la respuestas correctas de una serie de preguntas de probabilidad. Valor: un acierto por cada problema resuelto correctas. Respuestas correctas totales: 3
A63	Sumas y restas de fracciones.	$\frac{3}{8} \frac{2}{8} \frac{5}{8} \quad \frac{1}{4} \frac{2}{4} \frac{3}{4}$ $\frac{5}{9} \frac{3}{9} \frac{2}{9} \quad \frac{7}{12} \frac{6}{12} \frac{1}{12}$	Se calificará el resultado de las operación de suma y resta de fracción. Valor: un acierto por cada fracción resuelta correctas. Respuestas correctas totales: 4
A64	Resolución de problemas de suma de tres dígitos más tres dígitos sin llevar.	$\begin{array}{r} 453 \\ +325 \\ \hline 778 \end{array}$ $\begin{array}{r} 753 \\ +126 \\ \hline 879 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de suma de tres dígitos más tres dígitos. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

A65	Resolución de problemas de suma de tres dígitos más tres dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 783 \\ +107 \\ \hline 890 \end{array}$	$\begin{array}{r} 319 \\ +159 \\ \hline 478 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de suma de tres dígitos más tres dígitos, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A66	Resolución de problemas de resta de tres dígitos menos tres dígitos sin llevar.	$\begin{array}{r} 985 \\ -320 \\ \hline 665 \end{array}$	$\begin{array}{r} 576 \\ -453 \\ \hline 123 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de tres dígitos menos tres dígitos. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A67	Resolución de problemas de resta de tres dígitos menos tres dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 513 \\ -208 \\ \hline 305 \end{array}$	$\begin{array}{r} 758 \\ -319 \\ \hline 439 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de resta de tres dígitos menos tres dígitos, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A68	Resolución de problemas de multiplicación de tres dígitos por un dígito sin llevar.	$\begin{array}{r} 243 \\ \times 2 \\ \hline 486 \end{array}$	$\begin{array}{r} 331 \\ \times 3 \\ \hline 993 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de multiplicación de tres dígitos por un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A69	Resolución de problemas de multiplicación de tres dígitos por un dígito llevando.	$\begin{array}{r} 449 \\ \times 2 \\ \hline 898 \end{array}$	$\begin{array}{r} 128 \\ \times 4 \\ \hline 512 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de multiplicación de tres dígitos por un dígito, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A70	Resolución de problemas de multiplicación de tres dígitos por dos dígitos sin llevar.	$\begin{array}{r} 410 \\ \times 21 \\ \hline 410 \\ +820 \\ \hline 8610 \end{array}$	$\begin{array}{r} 231 \\ \times 23 \\ \hline 693 \\ +462 \\ \hline 5313 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de multiplicación de tres dígitos por dos dígitos. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A71	Resolución de problemas de multiplicación de tres dígitos por dos dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 215 \\ \times 34 \\ \hline 650 \\ +845 \\ \hline 7310 \end{array}$	$\begin{array}{r} 328 \\ \times 12 \\ \hline 656 \\ +328 \\ \hline 3948 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de multiplicación de tres dígitos por dos dígitos, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A72	Resolución de problemas de división de tres dígitos entre un dígito sin llevar.	$\begin{array}{r} 111 \\ 7 \overline{) 777} \\ \hline 000 \end{array}$	$\begin{array}{r} 101 \\ 5 \overline{) 505} \\ \hline 000 \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de división de tres dígitos entre un dígito. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2

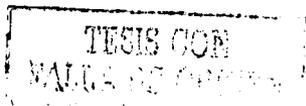
A73	Resolución de problemas de división de tres dígitos entre un dígito llevando.	$\begin{array}{r} 040 \\ 8 \overline{) 327} \\ \underline{07} \end{array}$	$\begin{array}{r} 131 \\ 7 \overline{) 919} \\ \underline{21} \\ 09 \\ \underline{2} \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de división de tres dígitos entre un dígito, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A74	Resolución de problemas de división de tres dígitos entre dos dígitos sin llevar.	$\begin{array}{r} 20 \\ 12 \overline{) 240} \\ \underline{00} \end{array}$	$\begin{array}{r} 10 \\ 53 \overline{) 530} \\ \underline{00} \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de división de tres dígitos entre dos dígitos. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A75	Resolución de problemas de división de tres dígitos entre dos dígitos llevando.	$\begin{array}{r} 10 \\ 85 \overline{) 897} \\ \underline{47} \end{array}$	$\begin{array}{r} 30 \\ 32 \overline{) 969} \\ \underline{09} \end{array}$	Se calificará el resultado de una operación de división de tres dígitos entre dos dígitos, llevando. Valor: un acierto por cada operación resuelta correctamente. Respuestas correctas totales: 2
A76	Clasificación de figuras a partir del número de lados y número de ejes simétricos.			Se calificará la identificación adecuada de una figura que tenga dos ejes. Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
A77	Clasificación de figuras a partir del número de lados y número de ejes simétricos.			Se calificará la identificación adecuada de una figura que tenga un eje de simetría. Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 1
A78	Clasificación de figuras a partir del número de lados y número de ejes simétricos.			Se calificará la identificación adecuada de una figura que tenga más de cinco ejes. Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 1

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

LECTURA

PRIMER GRADO

ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
L1	Lectura del alfabeto.	<p>ABCDEFGHIJKLMNÑOPQRSTUVWXYZ</p> <p>abcdefghijklmnñopqrstuvwxyz</p>	<p>Se calificará la lectura correcta y secuenciada de cada una de las letras del alfabeto, representadas en mayúsculas y minúsculas.</p> <p>Valor: un cada letra leída correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 54</p>
L2	Narración de vivencias y sucesos.		<p>Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas, secuenciales relacionadas al tema sugerido.</p> <p>Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial.</p> <p>Respuestas correctas totales: "N"</p>
L3	Anticipación del contenido de un texto a partir del título y/o de las ilustraciones de un libro.	<p>El burrito y el niño -El más pequeño-</p> 	<p>Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas, secuenciales relacionadas al título y dibujo de una historieta.</p> <p>Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial.</p> <p>Respuestas correctas totales: "N"</p>
L4	Lectura de rimas, coplas, oraciones, palabras y definir un título de acuerdo con el contenido de un cuento leído.	<p>MI PUEBLO</p> <p>ó</p> <p>EL MOUSTRO FILEMÓN</p>	<p>Se calificará en este reactivo la creación lógica de un título de acuerdo a la lectura de un cuento.</p> <p>Valor: un acierto por el título coherente al cuento.</p> <p>Respuestas correctas totales: 1</p>
L5	Relación entre imagen y texto		<p>Se calificará la identificación de un dibujo que representa la lectura que se acababa de leer.</p> <p>Valor: un acierto por la figura seleccionada correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 1</p>

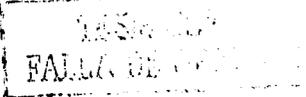


L6	Identificación del uso de los signos de puntuación en la lectura.	<p>¿Dónde está Pepe? ¿Deberías tener más respeto por las joyas reales? -No me gusta ese lugar- se quejó Gas. ¿Le importa que recite un poema? ¡Que honor!</p>	<p>Se calificará la entonación correcta en la lectura de enunciados interrogativos y exclamativos. Valor: un acierto por cada oración leída correctamente. Respuestas correctas totales: 5</p>
L7	Formación de palabras a partir de otras.	<p>Palo pato pepo pala</p>	<p>En este reactivo se calificará la creación de nuevas palabras a partir de la palabra antecesora cambiando de una a dos letras máximo por palabra. Valor: un acierto por cada palabra creada. Respuestas correctas totales: 3</p>
L8	Reproducción y secuencia de un cuento a partir de las ilustraciones.		<p>Se tomará en cuenta la adecuada enumeración de la secuencia de un cuento anteriormente leído. Valor: un acierto por la secuencia total correcta. Respuestas correctas totales: 1</p>
L9	Identificación de la secuencia a partir de imágenes presentadas en desorden.		<p>Se tomará en cuenta la adecuada enumeración de la secuencia del ciclo vital. Valor: un acierto por la secuencia total correcta. Respuestas correctas totales: 1</p>
L10	Lectura de cuentos, coplas, rimas, poemas, fábulas, e identificación de ideas principales.	<p>(R) ¿Por qué los antecesores venían a Tiliac? Porque creían que el servicio lo hacía, las tempestades, los ayos y los malditos.</p> <p>(R) ¿Qué hacen los antecesores en tiempos de sequías? Invocaban a Tiliac con poetas poetas.</p> <p>(S) ¿Para qué le pedían agua a Tiliac? Para que invocara los ríos y para que se alegraran los animales y las plantas.</p>	<p>Se calificará la contestación de una serie de preguntas relacionadas a una lectura, contemplado preguntas de razonamiento (R) y secuencia (S) Valor: un acierto por cada pregunta correcta. Respuestas correctas totales para las preguntas: 3 Respuestas correctas totales para la lectura: 113. (Lec. En voz alta)</p>

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

SEGUNDO GRADO

ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
L11	Lectura en voz alta de textos breves	Un día, el maestro preguntó: -¿Quién sabe escribir Chihuahua? Varios alumnos pasaron al pizarrón, pero ninguno pudo escribir bien la palabra. De pronto María se levantó y dijo: -¡Yo se escribí!-. Lo hizo bien y todos en clase la felicitaron.	Se calificará la pronunciación de cada palabra durante la lectura en voz alta. Valor: un acierto por cada palabra leída correctamente. Respuestas correctas totales: 40
L12	Descripción de objetos a partir de la observación de imágenes.	 <p> Pingüino Iglú Fogata Montañas Pala Buzón Leño </p>	Se calificará la identificación (número) de diferentes elementos dentro de una ilustración. Valor: un acierto por elemento del dibujo. Respuestas correctas Totales: 7
L13	Identificación del tema de una historieta.	<p>El naranjo de la pila</p> <p>O</p> <p>La niña y el naranjo</p>	Se calificará en este reactivo la creación lógica de un título de acuerdo a una lectura. Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial. Respuestas correctas totales: "N"
L14	Narración de sucesos y vivencias.		Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas, secuenciales relacionadas, de acuerdo al tema sugerido. Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial. Respuestas correctas totales: "N"
L15	Identificación de mayúsculas en nombres propios.	<p>Jorge Paris Erick</p> <p>osca perro lenza</p> <p>Canadá aire Londres</p> <p>goma</p>	Se calificará la identificación de mayúsculas en nombre propios. Valor: un acierto por cada nombre señalado correctamente Respuestas correctas totales:
L16	Comprensión de instrucciones escritas.	<p>Con la mano derecha vas a agarrar tu oreja izquierda y con la mano izquierda vas a agarrarte el codo derecho.</p> <p>Por último, vas a decir "Hola".</p>	Se calificará el seguimiento ordenado de instrucciones expresadas oralmente. Valor: un acierto por la instrucción. Respuestas correctas totales: 1



L17	Lectura de cuentos, coplas, rimas, poemas, fábulas, e identificación de ideas principales.	<p>(R) ¿Dónde vive el elefante? En las llanuras de África y en las selvas de la India.</p> <p>(R) ¿Cómo ayuda el elefante al hombre? Haciendo los trabajos pesados y cuidando a los niños.</p> <p>(R) ¿Por qué el elefante no tiene enemigo? Porque es muy pacífico y grande como para pelear con él.</p>	Se calificará la contestación de una serie de preguntas relacionadas a una lectura, contemplado preguntas de razonamiento (R), secuencia (S) e interpretación (I). Valor: un acierto por cada pregunta correcta. Respuestas correctas totales para las preguntas: 3 Respuestas correctas totales para la lectura: 102. (Lec. en voz alta)
L18	Identificación de sinónimos.	<p>ver — coger</p> <p>vigilar — tonto</p> <p>tomar — tormenta</p> <p>zozco — observar</p> <p>tempestad — cuidar</p>	Este reactivo se calificará por díadas, de acuerdo al par correspondiente de la palabra sinónima. Valor: un acierto por cada díada correcta. Respuestas correctas totales: 5
L19	Identificación de antónimos.	<p>feo — fácil</p> <p>alegre — nocivo</p> <p>débil — bonito</p> <p>difícil — fuerte</p> <p>benéfico — triste</p>	Este reactivo se calificará por díadas, de acuerdo al par correspondiente de la palabra antónima. Valor: un acierto por cada díada correcta. Respuestas correctas totales: 5
L20	Anticipación a un texto a partir del título y/o las ilustraciones del cuento.	<p>Pedro y el Lobo</p> 	Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas, secuenciales relacionadas al título y dibujo de una historieta. Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial. Respuestas correctas totales: "N"
L21	Identificación de oraciones afirmativas y negativas.	<p><u>No lo toques</u></p> <p><u>El vestido está en mi cuarto</u></p> <p><u>Nunca viene.</u></p> <p><u>Seguramente tienes razón</u></p>	Se calificará el señalamiento correcto de dos tipos de oración. Valor: un acierto por cada oración correcta. Respuestas correctas totales: 4

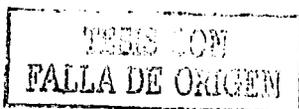
TESIS
FALLA DE ORIGEN

L22	Identificación de los signos de puntuación.	<p>Fueron que se quedó tirado preguntándose lo que había sucedido. Primero creyó que todo el mundo había estallado y luego pensó que quizá sólo una parte del bosque se había derrumbado. Después supuso que trágicamente él había recibido el impacto de una explosión y volado hasta la Luna, por lo que ya nunca volvería a ver a Christopher Robin, a Puh o a Igor</p>	<p>Se tomará en cuenta aquellos signos de puntuación (comas, punto y seguido y punto y aparte) colocados correctamente, además de los espacios que no los lleven. Valor: un acierto por cada signo colocado y espacio discriminado correctamente. Respuestas correctas totales: 63</p>
-----	---	--	--

TERCER GRADO

ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLO RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
L23	Narre sucesos y textos siguiendo una secuencia cronológica.		<p>Se tomará en cuenta la narración oral de una serie de dibujos de acuerdo a un orden cronológico. Valor: un acierto por la secuencia. Respuesta correctas totales: 1</p>
L24	Lectura de oraciones interrogativas y exclamativas.	<p>¿Qué sucedió? ¡Ay, no puede ser!</p> <p>¿Que rica está! ¿En dónde y cuándo?</p> <p>¿Qué está haciendo? ¡Ah!</p>	<p>Se calificará la entonación correcta en la lectura de enunciados interrogativos y exclamativos. Valor: un acierto por cada oración leída correctamente. Respuestas correctas totales: 6</p>
L25	Pronuncie las palabras con r, rr, v, b.	<p>majer tejr dejr dejr mirr luvuvuv denuvuv</p> <p>curvuvuv curuvuv curuvuvuv intervuvuvu dlvuvuv</p> <p>veluvuvu prevuvuvu dlvuvuvu vuvuvuvu luvuvuvu</p>	<p>Se calificará la pronunciación adecuada de cada palabra durante su lectura. Valor: un acierto por cada palabra leída correctamente. Respuestas correctas totales: 18</p>

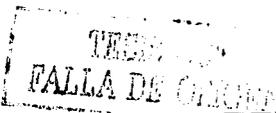
L26	Reconozca sinónimos y antónimos.	<p>Las playas son muy hermosas Homónimas</p> <p>Las playas son muy espantosas Antónimas</p> <p>La familia López vive lejosamente Sinónimas</p> <p>La familia López vive elegantemente Sinónimas</p>	Se tomará en cuenta la identificación de acuerdo al cambio de una palabra en una oración si esta es sinónima o antónima. Valor: un acierto por cada diada correcta. Respuestas correctas totales: 2
L27	Reconozca tiempos verbales; presente, pretérito, futuro.	<p>Pedro fue a la tienda ayer Pasado</p> <p>Tengo un sombrero nuevo Presente</p> <p>Andan esta viendo la televisión Presente</p> <p>En la secundaria entré a las 12:50 hrs. Pasado</p> <p>De grande estudiaré Medicina Futuro</p>	Se calificará la adecuada identificación de la conjugación de un verbo (tiempo). Valor: un acierto por cada oración correcta. Respuesta correctas totales: 5
L28	Identifique palabras homónimas.	<p><u>Casa</u></p> <p><u>Casa (hogar)</u></p> <p><u>Hacia</u></p> <p><u>Ahí (constante)</u></p> <p><u>Banco</u></p> <p><u>Banco (edificio)</u></p>	En este reactivo se calificará la palabra homónima y su descripción. Valor: un acierto por cada palabra homónima correcta. Respuestas correctas totales: 3
L29	Identifique las ideas principales a partir de la lectura de un texto.	<p>(R) ¿Cuáles son los personajes principales? Don Ramo</p> <p>(R) ¿Cuánto tiempo pasaron sin cruzar las manos? Tres días y tres noches</p> <p>(S) ¿Qué pasó después de tres días? Oyeron a una Sra. que no había podido dormir porque ellos ya no cruzaban</p> <p>(S) ¿Y después de eso que hicieron? Volcieron a cruzar</p> <p>(I) ¿Por qué se cruzan las manos en la noche? Porque en el día el frío que hacía la gente no permitía cruzárselas</p> <p>(I) ¿Por qué volcieron a cruzar muy emocionados las manos? Porque se enteraron que un cometa se había ido a la gente</p>	Se calificará la contestación de una serie de preguntas relacionadas a una lectura, contemplado preguntas de razonamiento (R), secuencia (S) e interpretación (I). Valor: un acierto por cada pregunta correcta. Respuestas correctas totales para las preguntas: 6 Respuestas correctas totales para la lectura: 107 (Lec. en voz alta)
L30	Pronuncie las sílabas ga, go, gu, gue, gui, güe, güi, ca, co, cu, que, qui.	<p>gacala conde gerra gampo algue</p> <p>carburear querucada cuartilla quiste</p> <p>galdia galdido galdin</p>	Se calificará la pronunciación de cada palabra durante su lectura. Valor: un acierto por cada palabra leída correctamente. Respuesta correctas totales: 12



L31	Identifique sujeto y predicado dentro de una oración.	<p><u>El chico tenía mal humor</u></p> <p><u>Nosotros fuimos al cine</u></p> <p><u>Salí temprano al sol</u></p>	<p>Se calificará la identificación correcta del sujeto y del predicado.</p> <p>Valor: un acierto por cada sujeto y cada predicado señalado correctamente.</p> <p>Respuestas correctas totales: 6</p>
-----	---	---	--

CUARTO GRADO

ITEM	DESCRIPCIÓN DEL REACTIVO	EJEMPLOS RESPUESTAS CORRECTAS	CRITERIO DE CALIFICACIÓN
L 32	Lectura de cuentos, coplas, rimas, poemas, fábulas, e identificación de ideas principales.	<p>(8) ¿De qué está formado el cuerpo azul? De <u>convulsiones</u></p> <p>(9) ¿Qué hay escrito en las las manos? <u>Muchos miles de gestos</u></p> <p>(10) ¿Qué hacen las sillas al pasar por el cuerpo? <u>Acomodan los flujos y se las pasan en las piernas, doliéndolas después</u></p> <p>(11) ¿Qué sucedió después de que el hombre pagó con un billete en la camioneta? <u>El cambio quedó lleno de flujos cortados</u></p> <p>(12) ¿Se puede sentir temblar la gente viendo los flujos? <u>Si, porque tiene mucho calor, y se puede sentir también espantada.</u></p> <p>(13) ¿Por qué cree que la gente acompaña los flujos? <u>Porque no les importa dudar a una planta que también es un ser vivo</u></p>	<p>Se calificará la contestación de una serie de preguntas relacionadas a una lectura, contemplado preguntas de razonamiento (R), secuencia (S) e interpretación (I).</p> <p>Valor: un acierto por cada pregunta correcta.</p> <p>Respuestas correctas totales para las preguntas: 6</p> <p>Respuestas correctas totales para la lectura: 215 (Lec. en voz alta)</p>
L33	Anticipe un texto a partir de la observación y exploración.		<p>Se calificará a juicio del evaluador, el número de ideas lógicas, secuenciales relacionadas a la ilustración mostrada.</p> <p>Valor: un acierto por cada idea lógica y secuencial.</p> <p>Respuestas correctas totales: "N"</p>
L34	Reconozca tiempos verbales dentro de un texto.	<p>Mi perro y yo <u>corremos</u> en el campo</p> <p>Mi perro y yo <u>corrieron</u> en el campo</p> <p>Mi perro y yo <u>corriendo</u> en el campo</p> <p> Pasado Futuro Presente </p>	<p>Se calificará la adecuada identificación de la conjugación de un verbo (tiempo).</p> <p>Valor: un acierto por cada oración correcta.</p> <p>Respuesta correctas totales: 3</p>



L35	Pronuncie adecuadamente las letras r, rr, v, b, h.	vaca ballena vocales ferrocarril bueno entero terremoto hijo alcohol millón	Se calificará la pronunciación de cada palabra durante su lectura. Valor: un acierto por cada palabra leída correctamente. Respuesta correctas totales: 9
L36	Pronuncie las sílabas ga, go, gu, gue, gui, gñe, gñi, ca, co, cu, que, qui.	Higado Pingüino Cigüeña Quirón Cocodrilo Quinqué Ninguna Gorila Sigüente Siervergüenza Queso Gale	Se calificará la pronunciación de cada palabra durante su lectura. Valor: un acierto por cada palabra leída correctamente. Respuesta correctas totales: 12
L37	Diferencie entre sílabas tónicas y atonas.	sombrero jóvenes madre olfato barbero hermano lápiz gramática jardín condono mayor lunetas	En este reactivo se calificará el adecuado señalamiento de la sílabas que tienen mayor fuerza en su pronunciación (tónicas) y las sílabas que no llevan acento (átonas) en una misma palabra. Valor: un acierto por cada sílaba seleccionada correctamente. Respuesta correctas totales: 12
L38	Pronuncie adecuadamente al acento ortográfico y prosódico.	<u>prófujo</u> <u>casinar</u> <u>péñina</u> <u>costumbres</u> <u>espérita</u> <u>hondo</u> <u>pequeño</u> <u>pretrito</u> <u>patria</u> <u>lógica</u> <u>pelota</u> <u>lápiz</u>	En este reactivo se tomará en cuenta la identificación del tipo de acentuación de una palabra. Valor: un acierto por cada palabra seleccionada correctamente. Respuestas correctas totales: 12

TIENE CON
FALLA DE ORIGEN

FORMATOS DE REGISTRO

P. H. A.

PRUEBA DE HABILIDADES ACADEMICAS

CARRASCO & RODRÍGUEZ

HOJA DE REGISTRO

NOMBRE DEL NIÑO _____

EDAD _____ SEXO (M) (F) GRADO ESCOLAR _____

ESCUELA _____

TIPO DE ESCUELA PUBLICA () PRIVADA ()

TURNO MATUTINO () VESPERTINO ()

INSTITUCIÓN QUE EVALUA _____

EVALUADOR _____

EVALUACIÓN INICIAL

FECHA:

	ESCRITURA	ARITMETICA	LECTURA
HORA INICIO			
HORA TERMINO			
TIEMPO TOTAL			

EVALUACIÓN FINAL

FECHA:

	ESCRITURA	ARITMETICA	LECTURA
HORA INICIO			
HORA TERMINO			
TIEMPO TOTAL			

* "N" se refiere al número de respuestas que el niño pueda emitir (ideas lógicas secuenciales que expresan una situación o circunstancia).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

UNAM, FES - Iztacala, Carrasco & Rodríguez, 2002.

ESCRITURA

PRIMER GRADO

	RT	EVALUACIÓN			OBSERVACIONES	
		RC	R I			%
			E	NR		
E1	9					
E2	4					
E3	3					
E4	7					
E5	N*					
E6	1					
E7	N*					
E8	16					
E9	6					
E10	8					
E11	1					
E12	N*					
E13	5					
E14	54					

SEGUNDO GRADO

	RT	EVALUACIÓN			OBSERVACIONES	
		RC	R I			%
			E	NR		
E15	N*					
E16	7					
E17	35					
E18	1					
E19	N*					
E20	30					
E21	4					
E22	30					
E23	6					

TERCER GRADO

	R T	EVALUACIÓN			OBSERVACIONES	
		RC	R I			%
			E	NR		
E24	6					
E25	12					
E26	25					
E27	9					
E28	13					
E29	4					
E30	10					
E31	4					
E32	6					
E33	N*					
E34	6					
E35	8					

CUARTO GRADO

	R T	EVALUACIÓN			OBSERVACIONES	
		RC	R I			%
			E	NR		
E36	N*					
E37	15					
E38	6					
E39	6					
E40	12					
E41	10					
E42	6					
E43	6					
E44	6					
E45	8					
E46	7					

ARITMÉTICA

PRIMER GRADO

	R T	EVALUACIÓN				OBSERVACIONES
		RC	R I		%	
			E	NR		
A1	1					
A2	1					
A3	1					
A4	2					
A5	2					
A6	2					
A7	1					
A8	1					
A9	2					
A10	6					
A11	32					
A12	8					
A13	5					
A14	6					
A15	12					
A16	1					
A17	1					

SEGUNDO GRADO

	R T	EVALUACIÓN				OBSERVACIONES
		RC	R I		%	
			E	NR		
A18	18					
A19	4					
A20	2					
A21	2					
A22	2					
A23	2					
A24	2					
A25	2					
A26	2					

A27	2					
A28	2					
A29	9					
A30	2					
A31	2					
A32	2					
A33	2					
A34	9					
A35	1					

TERCER GRADO

	R T	EVALUACIÓN			OBSERVACIONES	
		RC	R I			%
			E	NR		
A36	10					
A37	2					
A38	2					
A39	2					
A40	2					
A41	2					
A42	2					
A43	2					
A44	2					
A45	2					
A46	2					
A47	2					
A48	2					
A49	1					
A50	1					
A51	1					
A52	10					
A53	1					
A54	1					
A55	5					
A56	3					
A57	1					

CUARTO GRADO

	R T	EVALUACIÓN			OBSERVACIONES	
		RC	R I			%
			E	NR		
A58	20					
A59	3					
A60	3					
A61	3					
A62	3					
A63	4					
A64	2					
A65	2					
A66	2					
A67	2					
A68	2					
A69	2					
A70	2					
A71	2					
A72	2					
A73	2					
A74	2					
A75	2					
A76	1					
A77	1					
A78	1					

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

LECTURA

PRIMER GRADO

	R T	EVALUACIÓN			OBSERVACIONES	
		RC	R I			%
			E	NR		
L1	21					
L2	N*					
L3	N*					
L4	1					
L5	1					
L6	5					
L7	3					
L8	1					
L9	1					
L10	116					

SEGUNDO GRADO

	R T	EVALUACIÓN			OBSERVACIONES	
		RC	R I			%
			E	NR		
L11	40					
L12	7					
L13	3					
L14	N*					
L15	10					
L16	1					
L17	3					
L18	5					
L19	5					
L20	N*					
L21	4					
L22	63					

TERCER GRADO

	R T	EVALUACIÓN				OBSERVACIONES
		RC	R I		%	
			E	NR		
L23	1					
L24	6					
L25	18					
L26	2					
L27	5					
L28	3					
L29	6					
L30	12					
L31	6					

CUARTO GRADO

	R T	EVALUACIÓN				OBSERVACIONES
		RC	R I		%	
			E	NR		
L32	6					
L33	N*					
L34	3					
L35	9					
L36	12					
L37	12					
L38	12					

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

P. H. A.

PRUEBA DE HABILIDADES ACADÉMICAS

CARRASCO & RODRÍGUEZ

HOJA DE REGISTRO PARA LAS LECTURAS

NOMBRE DEL NIÑO _____

EDAD _____ SEXO (M) (F) GRADO ESCOLAR _____

ESCUELA _____

TIPO DE ESCUELA PUBLICA () PRIVADA ()

TURNO MATUTINO () VESPERTINO ()

INSTITUCIÓN QUE EVALUA _____

EVALUADOR _____

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

EL AGUA

L10

TIPO DE ERROR	FRECUENCIA	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
SUSTITUCION			
ROTACION			
OMISION			
ADICION			
INVERSION			
TITUBEOS			
OTROS			

Número de Palabras: 113

Signos: 2

Pausas: 16

(R) ¿Por qué los aztecas veneraron a Tláloc?

Porque creían que él enviaba la lluvia, las tempestades, los rayos y los relámpagos.

(R) ¿Qué hacían los aztecas en tiempos de sequías?

Invocaban a Tláloc con poesías

(S) ¿Para qué le pedían agua a Tláloc?

Para que brotaran las semillas y para que se alegraran los animales y las plantas.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

FRAGMENTO DE LECTURA

L11

TIPO DE ERROR	FRECUENCIA	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
SUSTITUCIÓN			
ROTACIÓN			
OMISIÓN			
ADICIÓN			
INVERSIÓN			
TITUBEOS			
OTROS			

Número de Palabras: 40

Signos: 2

Pausas: 6

EL ELEFANTE

L17

TIPO DE ERROR	FRECUENCIA	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
SUSTITUCIÓN			
ROTACIÓN			
OMISIÓN			
ADICIÓN			
INVERSIÓN			
TITUBEOS			
OTROS			

Número de Palabras: 102

Signos: 2

Pausas: 9

(R) ¿Dónde vive el elefante?

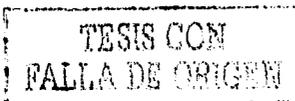
En los llanos de África y en las selvas de la India.

(R) ¿Cómo ayuda el elefante al hombre?

Haciendo los trabajos pesados y cuidando a los niños.

(I) ¿Por qué el elefante no tiene enemigos?

Porque es muy pacífico y grande como para pelear con él.



LAS DOS RANAS

L29

TIPO DE ERROR	FRECUENCIA	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
SUSTITUCIÓN			
ROTACIÓN			
OMISIÓN			
ADICIÓN			
INVERSIÓN			
TITUBEOS			
OTROS			

Número de Palabras: 107

Signos: 0

Pausas: 25

(R) ¿Quiénes son los personajes principales?

Dos ranas.

(R) ¿Cuánto tiempo pasaron sin croar las ranas?

Tres días y tres noches.

(S) ¿Qué pasó después de tres días?

Oyeron que una señora no había podido dormir porque ellas ya no croaban.

(S) ¿Y después de eso que hicieron?

Volvieron a cantar.

(I) ¿Por qué se oían las ranas en la noche?

Porque en el día el ruido que hacía la gente no permitía escucharlas.

(I) ¿Por qué volvieron a cantar muy emocionadas las ranas?

Porque se enteraron que su canto arrollaba a la gente.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

EL CERCO AZUL

L32

TIPO DE ERROR	FRECUENCIA	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
SUSTITUCIÓN			
ROTACIÓN			
OMISIÓN			
ADICIÓN			
INVERSIÓN			
TITUBEOS			
OTROS			

Número de Palabras: 215

Signos: 0

Pausas: 25

(R) ¿De qué está formado el cerco azul?

De enredaderas.

(R) ¿Qué hay oculto entre las ramas?

Muchos nidos de gorriones.

(R) ¿Qué hacen los niños al pasar por el cerco?

Arrancan las flores y se las ponen en las gorras, tarándolas después.

(S) ¿Qué sucedió después de que el lechero pegó con su látigo en la enredadera?

El camino quedó lleno de flores cortadas.

(I) ¿Se puede sentir tranquila la gente viendo las flores?

Sí, porque tiene mucho color, y se puede sentir también optimista.

(I) ¿Por qué crees que la gente arranque las flores?

Porque no les importa dañar a una planta que también es un ser vivo.

FORMATOS DE GRAFICACIÓN

P. H. A.

HOJA DE GRAFICAS

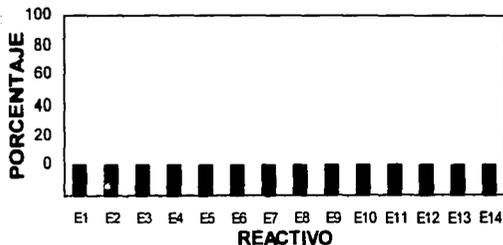
NOMBRE DEL NIÑO _____

EDAD _____ SEXO (M) (F)

GRADO ESCOLAR _____ EVALUADOR _____

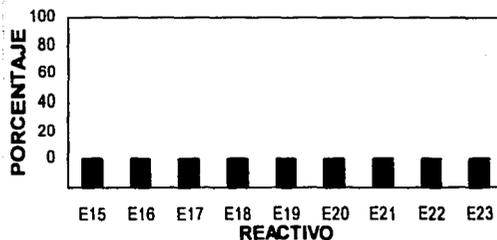
ESCRITURA

PRIMER GRADO



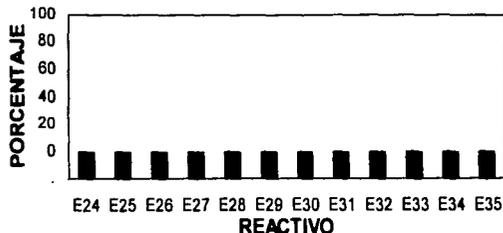
Gráfica 1. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el primer grado del área de Escritura

SEGUNDO GRADO



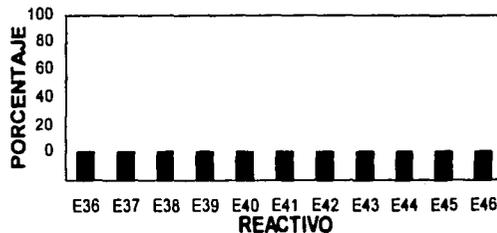
Gráfica 2. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el segundo grado del área de Escritura

TERCER GRADO



Gráfica 3. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el tercer grado del área de Escritura

CUARTO GRADO

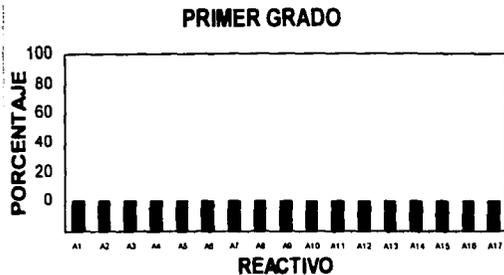


Gráfica 4. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el cuarto grado del área de Escritura

UNAMI, CES - TABUETA, CARRASCO & RODRIGUEZ, 2002.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

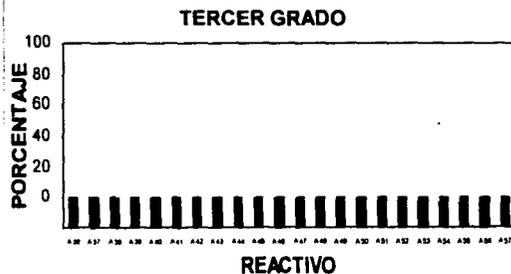
ARITMETICA



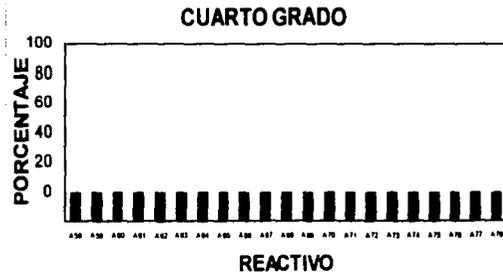
Gráfica 5. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el primer grado del área de Aritmética.



Gráfica 6. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el segundo grado del área de Aritmética.



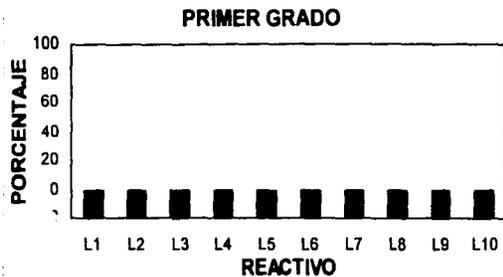
Gráfica 7. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el tercer grado del área de Aritmética.



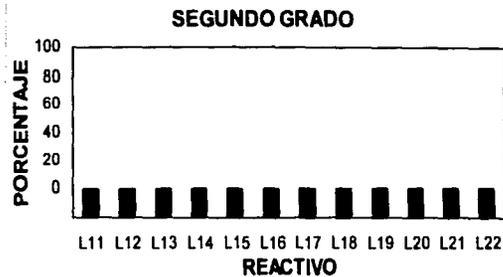
Gráfica 8. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el cuarto grado del área de Aritmética.

IMPRESO CON
MALLA DE ORIGEN

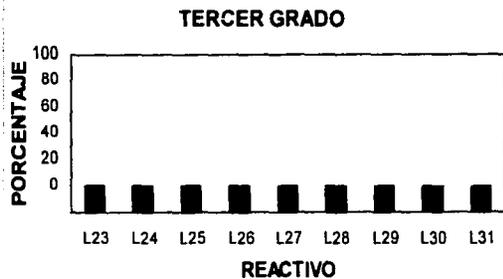
LECTURA



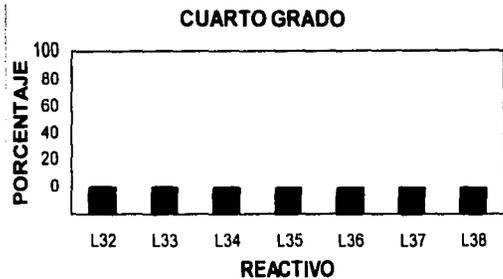
Gráfica 9. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el primer grado del área de Lectura.



Gráfica 10. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el segundo grado del área de Lectura.



Gráfica 11. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el tercer grado del área de Lectura.



Gráfica 12. Muestra el porcentaje de respuestas correctas en el cuarto grado del área de Lectura.

P. H. A.

HOJA DE GRAFICAS DE LECTURAS

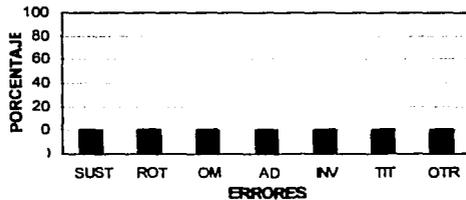
NOMBRE DEL NIÑO _____

EDAD _____

SEXO (M) (F)

GRADO ESCOLAR _____ EVALUADOR _____

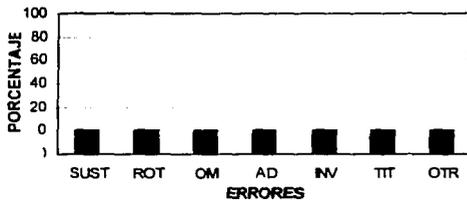
EL AGUA



Gráfica 13 Muestra el porcentaje de errores en el primer grado del área de Lectura.

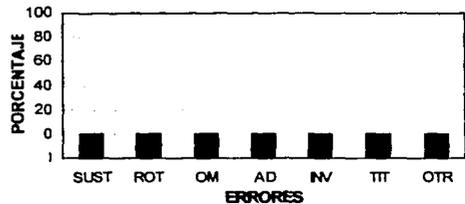
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

FRAGMENTO DE LECTURA



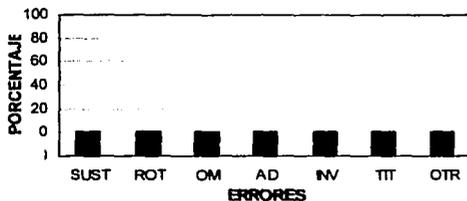
Gráfica 14 Muestra el porcentaje de errores en el segundo grado del área de Lectura.

EL ELEFANTE



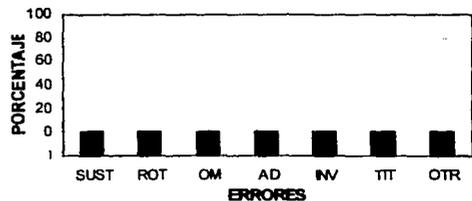
Gráfica 15 Muestra el porcentaje de errores en el segundo grado del área de Lectura.

LAS DOS RANAS



Gráfica 16 Muestra el porcentaje de errores en el tercer grado del área de Lectura.

EL CERCO AZUL



Gráfica 17 Muestra el porcentaje de errores en el cuarto grado del área de Lectura.

P. H. A.
CARTA DE EROR

NOMBRE DEL NIÑO _____

EDAD _____ SEXO (M) (F)

GRADO ESCOLAR _____ EVALUADOR _____

REACTIVO	DEFINICIÓN	TIPO DE EROR	DESCRIPCIÓN DEL TIPO DE ERROR	EJEMPLO DEL ERROR	ESTRATEGIA DEL NIÑO PARA LA RESOLUCIÓN DEL REACTIVO

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**CUADERNILLO
DE LECTURAS**

Paco el Chato

Paco el Chato vivía
en un rancho.

Al cumplir seis años
Paco debía entrar
a la escuela.

Para eso su papá
lo llevó a la ciudad,
donde vivía su abuelita.

Al llegar a la escuela, el primer día
de clases,
la abuelita le dijo:
A la salida me esperas en la puerta.

Paco esperó un rato,
después empezó a caminar
y se perdió.

Paco se asustó y empezó a llorar.
Un policía le preguntó su nombre,
su apellido y su dirección.

Paco no sabía ni su apellido ni su dirección.

El policía llevó a Paco a la estación de radio para que avisaran que ahí estaba.

La abuelita de Paco oyó el aviso y fue a buscarlo.

Paco se alegró y prometió aprender su nombre completo y su dirección.

La cucaracha comelona

A una cocina sucia y descuidada
con restos de dulces
y hasta de carne asada,
un día llegó muy burlona
una cucaracha comelona.

Y con paso veloz
saboreó un plato de arroz.

Por la estufa se apresura
y salta al bote de basura.

¡Qué banquete delicioso!
¡Por aquí hay un chicoso!

En la cocina sigue buscando
y hasta la mesa llega volando.

¡Y se encuentra un piloncillo
y un sabroso jamoncillo!

La cucaracha tanto comió,
que una indigestión le dio.

Pero un té de manzanilla
se receta la muy pilla.
Y a la cocina regresa
Por un helado de fresa.

Yo ayudo a mi papá a traer leña.
Cuando trabaja en la milpa,
voy con él y cuando hay elotes,
yo los traigo y me los como.

El coyote come mucho maíz.
El coyote se come mis elotes,
y el ratón también. El ratón
mete los granos debajo del zacate
y los deja tirados por todas partes.
Esto sí que nos pones tristes.

erto día, Robinson descubrió una huella humana
arena de la playa y poco después vio a varios
s, pero huyeron cuando Robinson intentó
se a ellos.

lo quedó uno. Se hicieron amigos y Robinson lo
Viernes, porque fue en este día cuando se
ron.

espúes de 25 años, Robinson tuvo alguien con
ablar! Robinson vivió en la isla tres años más,
lo rescataron.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Robinson Crusoe

Robinson Crusoe era un joven al que le hacer viajes y correr aventuras. En uno de esos hubo una terrible tempestad y el barco encalló banco de arena.

Los marineros pensaron que el barco se iba a Lanzaron un pequeño bote al mar y saltaron para s

Cuando se acercaban a la playa una fuerte ola el bote y todos cayeron al agua. Robinson llegó a y se dio cuenta de que sólo él se había salvado. mucho y comprobó que había llegado a una isla.

Al día siguiente vio que los restos del barco cerca de la playa y fue a rescatar todos los objetos que pudieran encontrar.

Robinson buscó un lugar para construir un Tuvo que fabricar sus propios muebles, coser su ropa, domesticar animales y recolectar frutas silvestres.

Poco a poco se acostumbró a su nueva vida, sentía muy solo. Un día encontró un papagayo y le a hablar. Así pasó mucho tiempo.

El escuintle

Es un perro pequeño, originario de México. Su extraño aspecto se debe a que es un perro pelón. Tiene la piel de un color negro pizarra, parecida a la del elefante, y solo en la punta de su diminuto rabo tiene una mota de pelo áspero. Sus orejas y sus patas son cortas.

Los antiguos mexicanos lo apreciaban porque, como la mayoría de los perros, era amigo del hombre, muy inteligente y doméstico. También lo consideraban un alimento sabroso.

En las tumbas indígenas, descubiertas en exploraciones arqueológicas, hemos aprendido que a los caciques y a los guerreros los sepultaban junto con joyas, armas e instrumentos de trabajo. Pero a veces también los enterraban con un escuintle. Esto lo hacía porque según la mitología azteca, el perro acompañaría y serviría de guía al hombre en su camino al otro mundo, al Mictlán, o Tierra de la Muerte.

Actualmente sobreviven pocos ejemplares del escuintle. La especie se está extinguiendo por falta de protección.

Éste es mi pueblo. Aquí vivo yo.
Durante la semana trabajamos en el campo.
Los domingos nos divertimos.
Somos un pueblo muy alegre y muy trabajador.
Un domingo pesqué una mojarra para el cumpleaños de Ana María.
Su mamá la guisó
Pero, sin que nadie se diera cuenta, el guisado desapareció.
¿Quién se lo llevó?. Los amigos de Ana María dijeron que un monstruo se lo robó.
Un monstruo que se llamaba Filemón.
¡Uy, que monstruo tan feo, que susto nos dio!
Chupo la miel de las flores, y los pajaritos se comió.
Lo perseguimos en la noche lluviosa y bajo el ardiente sol. Subimos a la montaña. Pero nadie lo encontró.
A lo mejor al agua se cayó, y en un patito nadador la laguna o convirtió.
Desde ese día, le preguntamos duro a la piñata, cuando hay alguna celebración.
¡Qué tal si en la piñata se esconde el monstruo Filemón!

El agua

Los aztecas veneraron a Tláloc porque creían que enviaba la lluvia fecundadora, las tempestades, los rayos, los relámpagos y las inundaciones devastadoras. En su honor realizaban sacrificios y hacía ofrendas. El Gran Templo Mayor de Tenochtitlán fue dedicado a Huitzilopochtli, dios de la guerra, y a Tláloc, dios del agua. En tiempos de sequía, los aztecas invocaban a Tláloc con poéticas palabras: “Señor de lo verde, de lo fresco y de los temporales, que haces brotar las semillas que son como piedras preciosas: que se alegran y regocijen también los animales como las plantas, y que las aves de preciosas plumas vuelen y canten y chupen el néctar de las flores”.

Inés quiere una naranja y meta aprisa
La mano en el agua, para cogerla.
Entonces la naranja se hace pedazos,
y todo el árbol tiembla y desaparece.
Cuando Inés voltea la cabeza
ve que el naranjo está fuera del agua.

Inés está sentada a la orilla de la pila.
Está viendo el agua. Dentro del agua
hay un naranjo, lleno de naranjas
amarillas como el oro.

El elefante

Por nuestros campos no se ven elefantes. El elefante vive en los llanos de África y en las selvas de la India.

El elefante tiene una trompa que le sirve de mano. Con ella arranca los tallos de bambú y con ella se los lleva a la boca. La trompa le sirve también de regadera cuando quiere limpiarse de polvo y de lodo.

El elefante no tiene enemigos. Es un gigante a quien todo el mundo respeta.

El elefante domesticado es una gran ayuda para el hombre. Es capaz de hacer trabajos muy pesados. ¡Y sabe cuidar a los niños!

Las dos ranas

Éstas eran dos ranas, y una decía a la otra:

-Oye, ¿no crees que cuando croamos la gente no puede dormir?

-Sí, ¿pero no crees que ellos en el día gritan mucho?

-Claro, pero desde esta noche no croaremos.

Así pasaron tres días y tres noches, y en una casa una señora le decía a su marido:

-Van tres días que no puedo dormir, y es desde que las ranas dejaron de cantar.

-¿Y por qué? –le preguntó su marido.

-Es que con el canto de las ranas me dormía.

Las ranas que la estaban escuchando, desde esa noche siguieron croando con mucha emoción.

El cerco azul

Frente a mi casa hay un tupido cerco de enredaderas. Y todas las mañanas amanece azul, como si un trozo de cielo, durante la noche, se hubiera desmenuzado sobre él.

Muy temprano, apenas me levanto, abro la ventana de mi cuarto para mirar al hermoso cerco azul.

Debe ocultar muchos nidos porque son los gorriones que entran, salen y se agitan chillando entre el verde laberinto de sus tallos.

A veces los chicos del barrio arrancan puños de sus bellas flores y se las ponen en las gorras. Es como si llevaran penachos de cielo sobre la cabeza.

Pero las tiran en seguida.

Ayer vi que el lechero, al pasar, pegó al cerco con el látigo y la vereda quedó cubierta de campanillas mutiladas.

Yo sentí una indignación profunda ante ese torpe acto de maldad.

Creo que mirando ese cerco, ya tengo un motivo de alegría para todo el verano. No sé por qué, me serena verlo tan lleno de vida y sana belleza. Y creo que me da una constante lección de optimismo siempre, cubriéndose de mañana a mañana con sus campanillas azules, a pesar de la avidez inconstante de los muchachos del barrio y de la crueldad torpe del lechero que al pasar, le pega con el látigo.

**PRUEBA DE
HABILIDADES
ACADÉMICAS**

P.H.A.

APÉNDICE

ÁREA DE ESCRITURA:

OBJETIVO GENERAL DEL ÁREA DE ESCRITURA:

Que el alumno aplique las estrategias gramaticales y/u ortográficas adecuadas en la producción de diferentes tipos de textos, utilizando las diferentes reglas y normas

OBJETIVO PARTICULAR DEL ÁREA DE ESCRITURA DE 1° A 4° GRADO:

Que el alumno emplee e identifique de manera adecuada las letras R, r, rr, v, b, h, así como las sílabas ga, go, gu, gue, gui, güe, güi, ca, co, cu, que, qui; el acento prosódico y ortográfico, el punto y aparte, punto final y coma, uso de los signos de admiración e de interrogación, artículos, adjetivos y pronombres, sinónimos, antónimos y homónimos. Use en la redacción de textos, el sujeto tácito y tiempos verbales (presente, pretérito y futuro).

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE PRIMER GRADO:

- E1 Identificación del uso de mayúsculas en nombres propios.
- E2 Escritura de palabras cortas y largas.
- E3 Identifique situaciones en una lectura de comprensión.
- E4 Escritura de palabras que comienzan igual.
- E5 Escritura de oraciones, cuento, palabras según las ilustraciones.
- E6 Secuencia cronológica de un cuento a partir de una lectura.
- E7 Escritura de cuantos conocidos y descripción escrita de un personaje.
- E8 Reconocimiento de la separación entre palabras en la escritura.
- E9 Formación de palabras a partir de otras.
- E10 Identificación de los signos de puntuación como recurso de la escritura.
- E11 Escribir un título de acuerdo con el contenido de un cuento leído.
- E12 Narración escrita de vivencias.
- E13 Escritura de palabras de un mismo campo semántico.
- E14 Escritura del alfabeto.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

I

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE SEGUNDO GRADO:

- E15 Redacción de sucesos y vivencias.
- E16 Descripción de objetos a partir de la observación de imágenes.
- E17 Uso adecuado de mayúsculas en nombres propios al redactar textos.
- E18 Representación de un cuento mediante dibujos.
- E19 Redacción de textos breves.
- E20 Uso de signos de puntuación en la escritura.
- E21 Uso de oraciones negativas y afirmativas.
- E22 Reconocimiento y uso de espacio entre palabras al redactar oraciones y textos.
- E23 Uso de sinónimos y antónimos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE TERCER GRADO:

- E24 Utilice oraciones interrogativas y exclamativas en la redacción de textos.
- E25 Emplear palabras que incluyan R, r, rr, v y b en la redacción.
- E26 Utilice la coma en la redacción de oraciones.
- E27 Utilice las letras mayúsculas en nombres propios.
- E28 Utilice adecuadamente en la escritura de textos las sílabas ca, co, cu, que, qui, ga, go, gu, gue, gui, güe, güi.
- E29 Redacte textos, utilizando adjetivos calificativos, así como los sustituya para cambiar su significado.
- E30 Utilice sinónimos y antónimos.
- E31 Utilice homónimos en la redacción de textos.
- E32 Emplee y modifique los tiempos verbales presente, pretérito y futuro en oraciones y textos breves.
- E33 Redacte resúmenes a partir de una lectura.
- E34 Emplee adecuadamente la división simbólica.
- E35 Señale sujeto y predicado dentro de una oración.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE CUARTO GRADO:

- E36 Redacte textos a partir de un tema dado.
- E37 Redacte textos y utilice de manera adecuada las letras R, r, rr, v, b y h.
- E38 Utilice adecuadamente los artículos en la elaboración de textos.
- E39 Redacte oraciones y textos utilizando diferentes tiempos verbales.

- E40 Redacte oraciones y textos utilizando las sílabas ga, go, gu, gue, gui, güe, güi, ca, co, cu, que, qui.
- E41 Utilice adecuadamente durante la redacción el acento ortográfico.
- E42 Utilice adecuadamente sinónimos y antónimos.
- E43 Redacte textos empleando homónimos.
- E44 Redacte oraciones y textos utilizando signos de interrogación y admiración.
- E45 Utilice adjetivos, artículos y pronombres dentro de una oración.
- E46 Reconozca la concordancia de género y número en sustantivos, adjetivos y verbos.

ÁREA DE ARITMÉTICA:

OBJETIVO GENERAL DEL ÁREA DE ARITMÉTICA:

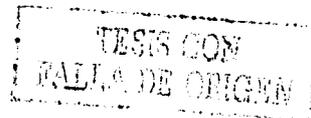
Que el niño emplee los conocimientos adquiridos en la escuela y la habilidad de manejar el conocimiento aritmético como una herramienta de uso cotidiano que le permita anticipar, verificar, planear y resolver los diferentes problemas que se le presentan de una manera "física" y abstracta (cálculo mental).

OBJETIVO PARTICULAR DEL ÁREA DE ARITMÉTICA DE 1° A 4° GRADO:

Que el niño aplique el conocimiento acerca de los números (sus relaciones y las operaciones que realizan con ellos); de su medición y de la geometría en la resolución de problemas y desarrolle el razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE PRIMER GRADO:

- A1 Uso de los números ordinales para designar el lugar que ocupan algunas personas o cosas.
- A2 Comparación de cantidades a través de la percepción visual.
- A3 Ubicación espacial de objetos, utilizando los términos arriba, abajo, adelante, atrás, entre.



- A4 Cálculo de resultados de suma con números menores que 20 sin llevar.
- A5 Cálculo de resultados de suma con números menores que 20 llevando.
- A6 Cálculo de resultados de resta con números menores que 20 sin llevar.
- A7 Sucesor de los números del 1 al 15.
- A8 Antecesor de los números del 1 al 15.
- A9 Interpretación de los símbolos de suma (+) y resta (-) en situaciones que impliquen agregar y quitar objetivos.
- A10 Representación simbólica del signo correspondiente (+ ó -) e identificación de suma y resta.
- A11 Orden ascendente y descendente de los números del 0 al 15.
- A12 Agrupamiento de 10 en 10 para representar el número de decenas y unidades sobrantes en una colección.
- A13 Identificación de decenas y unidades.
- A14 Suma y resta de decenas buscando un faltante.
- A15 Comparación de cantidades menores que 100, cuya escritura simbólica implica el uso de las mismas cifras (56-65).
- A16 Observación de diferentes formas contenidas en algunos cuerpos geométricos (cuadrados, rectángulos, círculos, triángulos).
- A17 Dibujo de figuras geométricas sencillas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE SEGUNDO GRADO:

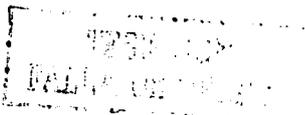
- A18 Escritura, lectura de números naturales hasta el 1000.
- A19 Construcción, relación del nombre con el número, de número de dos y tres cifras.
- A20 Selección de la o las operaciones con las que se puede resolver diversos problemas que implican: suma, resta o multiplicación.
- A21 Resolución de problemas de suma de dos dígitos más un dígito sin llevar.
- A22 Resolución de problemas de suma de dos dígitos más un dígito llevando.
- A23 Resolución de problemas de suma de dos dígitos más dos dígitos sin llevar.
- A24 Resolución de problemas de suma de dos dígitos más dos dígitos llevando.
- A25 Resolución de problemas de resta de dos dígitos menos un dígito sin llevar.
- A26 Resolución de problemas de resta de dos dígitos menos un dígito llevando.
- A27 Resolución de problemas de resta de dos dígitos menos dos dígitos sin llevar.
- A28 Resolución de problemas de restas de dos dígitos menos dos dígitos llevando.
- A29 Introducción y resolución de problemas multiplicativos de reparto.
- A30 Resolución de problemas de multiplicación de un dígito por un dígito.
- A31 Cálculo mental de resultados de problemas de resta con números menores que 1000.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- A32 Cálculo mental de resultados de problemas de multiplicación con números menores que 1000.
- A33 Cálculo mental de resultados de problemas de suma con números menores que 1000.
- A34 Diferentes descomposiciones auditivas del mismo número.
- A35 Dibujo de figuras geométricas sencillas.

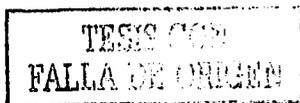
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE TERCER GRADO:

- A36 Lectura, escritura de números de cuatro cifras en agrupamiento de decenas, centenas y millares.
- A37 Resolución de problemas de suma de tres dígitos más un dígito sin llevar.
- A38 Resolución de problemas de suma de tres dígitos más un dígito llevando.
- A39 Resolución de problemas de suma de tres dígitos más dos dígitos sin llevar.
- A40 Resolución de problemas de suma de tres dígitos más dos dígitos llevando.
- A41 Resolución de problemas de restas de tres dígitos menos un dígito sin llevar.
- A42 Resolución de problemas de restas de tres dígitos menos un dígito llevando.
- A43 Resolución de problemas de restas de tres dígitos menos dos dígitos sin llevar.
- A44 Resolución de problemas de restas de tres dígitos menos dos dígitos llevando.
- A45 Resolución de problemas de multiplicación de dos dígitos por un dígito sin llevar.
- A46 Resolución de problemas de multiplicación de dos dígitos por un dígito llevando.
- A47 Resolución de problemas de división de dos dígitos entre un dígito sin llevar.
- A48 Resolución de problemas de división de dos dígitos entre un dígito llevando.
- A49 Uso de fracciones de $\frac{1}{2}$.
- A50 Uso de fracciones de $\frac{1}{4}$.
- A51 Uso de fracciones de $\frac{1}{9}$.
- A52 Construcción de series numéricas orales y escritas, comprendidas entre el 1000 y 9999.
- A53 Descripción de la forma, tamaño, posición (vertical, horizontal, inclinada).
- A54 Descripción de la forma, tamaño, posición (vertical, horizontal, inclinada).
- A55 Dibujo de figuras geométricas sencillas.
- A56 Medios, cuartos y octavos en situaciones cotidianas.
- A57 Medios, cuartos y octavos en situaciones cotidianas.



OBJETIVOS ESPECIFICOS DE CUARTO GRADO:

- A58 Lectura, escritura, comparación, orden y ubicación de números naturales.
- A59 Planteamientos y resolución de problemas división con números naturales y decimales (hasta centésimos).
- A60 Planteamientos y resolución de problemas multiplicación con números naturales y decimales (hasta centésimos).
- A61 Planteamientos y resolución de problemas de suma, resta con números naturales y decimales (hasta centésimos).
- A62 Uso de expresiones, más probable que, menos probable que e igualmente probable que, en la predicción de resultados.
- A63 Suma y resta de fracciones.
- A64 Resolución de problemas de suma de tres dígitos más tres dígitos sin llevar.
- A65 Resolución de problemas de suma de tres dígitos más tres dígitos llevando.
- A66 Resolución de problemas de restas de tres dígitos menos tres dígitos sin llevar.
- A67 Resolución de problemas de restas de tres dígitos menos tres dígitos llevando.
- A68 Resolución de problemas de multiplicación de tres dígitos por un dígito sin llevar.
- A69 Resolución de problemas de multiplicación de tres dígitos por un dígito llevando.
- A70 Resolución de problemas de multiplicación de tres dígitos por dos dígitos sin llevar.
- A71 Resolución de problemas de multiplicación de tres dígitos por dos dígitos llevando.
- A72 Resolución de problemas de división de tres dígitos entre un dígito sin llevar.
- A73 Resolución de problemas de división de tres dígitos entre un dígito llevando.
- A74 Resolución de problemas de división de tres dígitos entre dos dígitos sin llevar.
- A75 Resolución de problemas de división de tres dígitos entre dos dígitos llevando.
- A76 Clasificación de figuras geométricas a partir del número de lados y número de ejes simétricos.
- A77 Clasificación de figuras geométricas a partir del número de lados y número de ejes simétricos.
- A78 Clasificación de figuras geométricas a partir del número de lados y número de ejes simétricos.



ÁREA DE LECTURA:

OBJETIVO GENERAL DEL ÁREA DE LECTURA:

Que el alumno exprese oralmente el sentido y significado de lo que lee, utilizando las diferentes normas y aplicándolo en distintos contextos.

OBJETIVO PARTICULAR DEL ÁREA DE LECTURA DE 1° 4° GRADO:

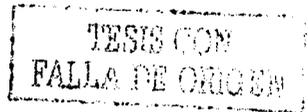
Que el alumno exprese fluidez en la expresión oral, así como el significado de lo que lee utilizando el tono, volumen, pausas y acentuación adecuados, en diferentes tipos de textos u oraciones.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE PRIMER GRADO:

- L1 Lectura del alfabeto.
- L2 Narración de vivencias y sucesos.
- L3 Anticipación del contenido de un texto a partir del título y/o de las ilustraciones de un libro.
- L4 Lectura de rimas, coplas, poemas, oraciones, palabras y definir un título de acuerdo con el contenido de un cuento leído.
- L5 Relación entre imagen y texto.
- L6 Identificación del uso de los signos de puntuación en la lectura.
- L7 Formación de palabras a partir de otras.
- L8 Reproducción y secuencia de un cuento a partir de ilustraciones.
- L9 Identificación de la secuencia de un evento a partir de imágenes presentadas en desorden.
- L10 Lectura de cuentos, coplas, rimas, poemas, fábulas, e identificación de ideas principales.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE SEGUNDO GRADO:

- L11 Lectura en voz alta de textos breves.
- L12 Descripción de objetos a partir de observaciones de imágenes.



- L13 Identificación del tema de una historieta.
- L14 Narración de sucesos y vivencias.
- L15 Identificación de mayúsculas en nombres propios.
- L16 Comprensión de instrucciones escritas.
- L17 Lectura de cuentos, coplas, rimas, poemas, fábulas, e identificación de ideas principales.
- L18 Identificación de sinónimos.
- L19 Identificación de antónimos.
- L20 Anticipación de un texto a partir del título y/o las ilustraciones del cuento.
- L21 Identificación de oraciones afirmativas y negativas.
- L22 Identificación de los signos de puntuación.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE TERCER GRADO:

- L23 Narre sucesos y textos siguiendo una secuencia cronológica.
- L24 Lectura de oraciones interrogativas y exclamativas.
- L25 Pronuncie las palabras con r, rr, v, b.
- L26 Reconozca sinónimos y antónimos.
- L27 Reconozca tiempos verbales; presente, pretérito y futuro.
- L28 Identifique las palabras homónimas.
- L29 Identifique las ideas principales a partir de la lectura de un texto.
- L30 Pronuncie las sílabas ga, go, gu, gue, gui, güe, güi, ca, co, cu, que, qui.
- L31 Identifique sujeto y predicado dentro de una oración.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DE CUARTO GRADO:

- L32 Lectura de cuentos, coplas, rimas, poemas, fábulas, e identificación de ideas principales.
- L33 Anticipe un texto a partir de la observación y exploración.
- L34 Reconozca tiempos verbales dentro de un texto.
- L35 Pronuncie adecuadamente las letras r, rr, v, b, h.
- L36 Pronuncie las sílabas ga, go, gu, gue, gui, güe, güi, ca, co, cu, que, qui.
- L37 Diferencie entre sílabas tónicas y átonas.
- L38 Pronuncie adecuadamente el acento ortográfico y prosódico.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

PAGINACION DISCONTINUA

**ÁREA DE
ESCRITURA**

Escribe el nombre de tu mamá y papá

Escribe tu nombre completo

E1

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se presentará tres líneas y se le pedirá:
- ❖ Donde el niño deberá utilizar letras mayúsculas en los nombres propios.

Instrucciones para el niños

- ❖ Escribe en el recuadro lo que se te pide.

**TEMA 10
FALLA DE ORIGEN**

Escribe el nombre de tu mamá y papá

Escribe tu nombre completo

E1

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se presentará tres líneas y se le pedirá:
- ❖ Donde el niño deberá utilizar letras mayúsculas en los nombres propios.

Instrucciones para el niños

- ❖ Escribe en el recuadro lo que se te pide.

**TESTS CON
FALLA DE ORIGEN**

Ramiro Lalo Margarita
 Luis Armando Ana
 Refugio Ruth

E2

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le presentará al niño una serie de palabras y se le pedirá.

Instrucciones para el niño

- ❖ Coloca en los recuadros la palabra que corresponda según su tamaño.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Ramiro Luis Armando Ana
Lalo Ramiro Luis Armando Ana
Refugio Ruth

E2

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le presentará al niño una serie de palabras y se le pedirá.

Instrucciones para el niño

- ❖ Coloca en los recuadros la palabra que corresponda según su tamaño.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

? Para que llevaron a Paco a la casa de su abuelita?

? A donde llevó el policía a Paco?

? Por que Paco se asustó y empezó a llorar?

E3

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Presentará al niño el cuaderno de lecturas correspondiente al ítem y le pedirá:
- ❖ Una vez leído el texto se le dirá lo siguiente:

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee el siguiente texto con atención en silencio, "**Paco el Chato**".
- ❖ Contesta las siguientes preguntas de la lectura que acabas de leer.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¿Para qué llevaron a Paco a la casa de su abuelita?

¿A dónde llevó el policía a Paco?

¿Por qué Paco se asustó y empezó a llorar?

E3

Instrucciones para el evaluador

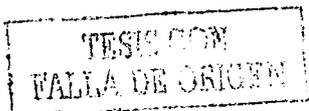
- ❖ Presentará al niño el cuaderno de lecturas correspondiente al ítem y le pedirá:
- ❖ Una vez leído el texto se le dirá lo siguiente:

Instrucciones para el niño

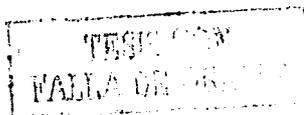
- ❖ Lee el siguiente texto con atención en silencio, "**Paco el Chato**".
- ❖ Contesta las siguientes preguntas de la lectura que acabas de leer.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

<p>venado</p> <p>lombriz</p> <p>rana</p> <p>orca</p> <p>alacrán</p> <p>tortuga</p> <p>conejo</p>	<p>ratón</p> <p>araña</p> <p>libra</p> <p>cangrejo</p> <p>tigre</p> <p>oso</p> <p>León</p>
<p>E4</p> <p>Instrucciones para el evaluador</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se presentarán dos columnas de palabras y se le pedirá: 	<p>Instrucciones para el niño</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Une con una línea las palabras que empiezan con la misma letra.



<p>venado</p> <p>lombriz</p> <p>rana</p> <p>orca</p> <p>alacrán</p> <p>tortuga</p> <p>conejo</p>	<p>ratón</p> <p>araña</p> <p>libra</p> <p>cangrejo</p> <p>tigre</p> <p>oso</p> <p>León</p>
<p>E4</p> <p>Instrucciones para el evaluador</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se presentarán dos columnas de palabras y se le pedirá: 	<p>Instrucciones para el niño</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Une con una línea las palabras que empiezan con la misma letra.





E5

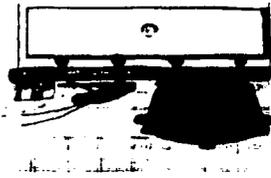
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le presentarán cuatro dibujos alusivos a un cuento y se le pedirá:

Instrucciones para el niños

- ❖ Observa cuidadosamente y escribe un cuento de aventuras.

TEJES CON
FALLA DE ORIGEN



E6

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Presentará el cuadernillo de lecturas y dirá:
- ❖ Se le presentarán cuadro dibujos, donde se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee con atención el siguiente texto en silencio, **“La Cucaracha Comelona”**.
- ❖ Ahora enumera los dibujos que represente lo que acabas de leer de principio a fin.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DESCRIPCION DEL PERSONAJE

CUENTO

E7

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le pedirá al niño:

- ❖ Una vez que haya terminado de escribir su cuento se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tienes que escribir lo que te acuerdes del cuento que acabas de leer .

- ❖ Ahora, describe a tu personaje principal.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Conviéntovóla coronadérey

Unperrojugabaconlapelota

Elbebéperdíósubiberón

E8

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará al niño tres oraciones que no presentan ninguna separación entre una palabra y otra, por lo que se le dirá que:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe nuevamente esta oración dejando los espacios correspondientes

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

luna

pego

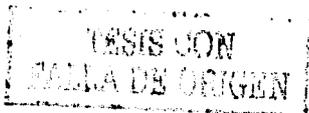
E9

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se presentará al niño una serie de dos palabras y tres columnas debajo de estas y se le pedirá que:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Cambia una o dos letras de lugar para formar palabras distintas y se parezcan a la primera.



...Yo, el rey, ordeno
que todos los perros
del mundo tengan derecho:
a ir de viaje con sus amos,
a participar en carreras y concursos,
a dormir en cojines,
a comer en platos...

E10

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Presentará un breve párrafo y se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Encierra en un círculo todos los signos de puntuación que identifiques en el siguiente párrafo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

E11

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le pedirá al niño:

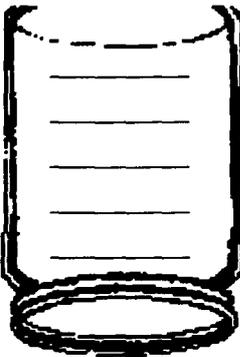
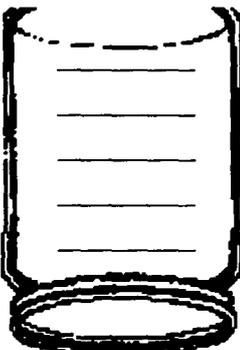
- ❖ Una vez que haya terminado de leer se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee la siguiente lectura con atención en silencio, "**Cuento sin Título**".

- ❖ Inventa el título que tu creas que le corresponda.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

 <p style="text-align: center;">RECAMARA</p>	<p>CASA</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"> ropero estufa cama almohada alacena refrigerador cobija plato tocador cuchara </p>	 <p style="text-align: center;">COCINA</p>
--	--	--

E13

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará al niño una palabra y debajo de esta una serie de líneas y se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe palabras que pertenezcan al campo semántico de la palabra que se te presenta.

**TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN**

MINUSCULAS
MAYUSCULAS

E14

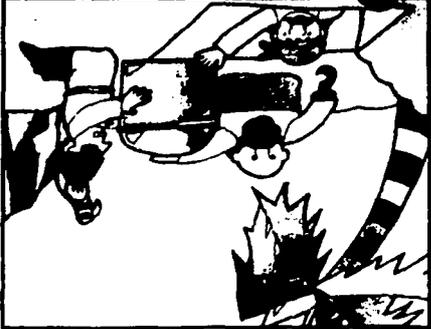
Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Presentará la hoja y se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe a continuación el alfabeto en mayúsculas y minúsculas por separado.

TESIS CON
FALLAS DE COGNIÓN

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
---	---

E16

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Mostrará al niño la ilustración y se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Describe esta ilustración por escrito, ¿Qué observas?.

TESIS CON
FALLA DE CEEEN

¡hola! voy a contarte de quique, mi mejor
amigo de la escuela. lo conocí cuando
me pidió que le enseñara a escribir
y yo lo invité a mi casa

quenda alda:

Zacatecas, Zac., 28 febrero de 1998

E17

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará al niño el fragmento de un lectura y se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee cuidadosamente el siguiente texto y encierra en un círculo aquellas letras que deben ir con mayúsculas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



E18

Instrucciones para el evaluados:

- ❖ Presentará al niño una lectura y le pedirá:
- ❖ Una vez que haya concluido la lectura del texto se le pedirá que:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee con atención el siguiente texto en silencio, "**Robinson Crusoe**".
- ❖ Enumera los dibujos según la secuencia del cuento

flores
 lo que debía al carnicero al lechero y al señor de las
 ciruelas tomate jitomate cilantro Además de que pago
 Mi mamá fue al mercado y compró manzanas plátanos

E20

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Presentará al niño el siguiente párrafo y le dirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee el siguiente párrafo y coloca los signos de puntuación que faltan.

<p style="text-align: center;">Negativa</p>	<p style="text-align: center;">Afirmativa</p>
<p>E21</p> <p>Instrucciones para el evaluador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Presentará la hoja y pedirá al niño: 	<p>Instrucciones para el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Redacta dos oraciones en forma negativa y dos oraciones en forma afirmativa.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Undiaquemiabueitayyonosquedamososen
elranchoellamapreguntóquemegustaraserde
grandeyyoleconestequemegustaraserploto

E22

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará al niño un párrafo que no presentan ninguna separación entre una palabra y otra, por lo que se le dirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe nuevamente esta oración dejando los espacios correspondientes

TESIS CON
FALLA DE ORTESO

_____ largos

_____ agradable _____ construyen

antónimos

_____ Papá

_____ casaca _____ pequeño

sinónimos

E23

Instrucciones para el evaluador:

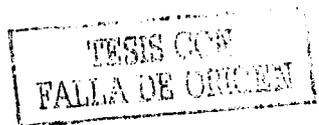
- ❖ Se presentará al niño dos series de palabras sinónimas y antónimas, donde se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe a lado de cada palabra los sinónimos o antónimos que le correspondan.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

<p style="text-align: center;">Interrogativos</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p style="text-align: center;">Exclamativos</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>E24</p> <p>Instrucciones para el evaluador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se presentará al niño la hoja y se le pedirá: 	<p>Instrucciones para el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Escribe en la columna correspondiente tres oraciones exclamativas y tres oraciones interrogativas con sus respectivos signos.



fe ocami
ento
g ande
bu o
lora
U iel

atón
icente
ca o
aca
bi erón
lo o

R r r V v B b

E25

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará al niño una serie de palabras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe las letras que hacen falta según corresponde.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Fueron al cine Maribel Adriana Ericka e Isabel.

Martha compró un periódico una pelota y una corbata.

Rubén pescó una botella un zapato un vaso y una lata.

E26

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará al alumno una serie de tres enunciados y se le pedirá:

Instrucciones para el alumno:

- ❖ Lee con atención las siguiente oraciones y coloca las comas que faltan en el lugar que consideres correcto.

E27

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Presentará la siguiente hoja y pedirá al niño que:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe tu nombre completo, el de tú mamá, tu papá, con apellidos también.

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

E28

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ En este ítem se le dictarán las siguientes palabras al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe las siguientes palabras:

1. casa
2. comida
3. quesadilla
4. gotera
5. pingüino
6. quiero
7. guayaba
8. güero
9. culebra
10. gallina
11. siguiente
12. germen
13. girar

El perro que tiene mi vecino es muy juguetón conmigo.

Los árboles del bosque son muy frondosos.

La casa de mi abuelita es muy grande.

E29

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará al alumno una serie de enunciados y se le pedirá:
- ❖ Una vez que haya subrayado los adjetivos calificativos se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Identifica y subraya los adjetivos calificativos.
- ❖ Ahora redacta el mismo enunciado sustituyendo los adjetivos calificativos por otros.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

	Antónimos: bueno salir descubrir oscuro subir
	Sinónimos: casa volver andar amable pequeña

E30

Instrucciones para el evaluador:

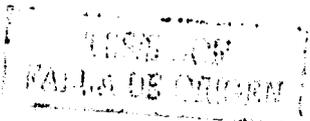
- ❖ Se le presentarán dos series de palabras en donde se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe a lado de cada palabra el sinónimo y antónimo que le corresponde.

**TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN**

<p>El equipo de fútbol se ganó la copa de primer lugar.</p> <p>Yo tomé refresco en una copa.</p> <p>La luna se destaca tras el ocaso las copas de los árboles.</p> <p>Troteo concedido en algunas competiciones deportivas.</p> <p>Parte hueca del sombrero.</p> <p>Parte superior de las ramas de un árbol.</p> <p>Vaso con plé para beber.</p>	<p>El equipo de fútbol se ganó la copa de primer lugar.</p> <p>Yo tomé refresco en una copa.</p> <p>La luna se destaca tras el ocaso las copas de los árboles.</p>
<p>E31</p> <p>Instrucciones para el evaluador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se le presentan dos columnas de enunciados en donde se menciona por una parte un objeto y por otra su descripción y en donde al niño se le pedirá: 	<p>Instrucciones para el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Une con una línea la acción de la columna de la izquierda con el significado de la palabra en la columna de la derecha.



Resumen

E33

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará la lectura correspondiente y se le pedirá:
- ❖ Una vez que haya concluido de leer el texto se le dirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee cuidadosamente y con atención el siguiente texto en silencio, "El Escuintle".
- ❖ Ahora escribe el resumen de lo que leíste.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p style="text-align: center;">Palabras</p> <p style="text-align: center;">subir</p> <p style="text-align: center;">levantar</p> <p style="text-align: center;">andar</p> <p style="text-align: center;">ver</p> <p style="text-align: center;">pensar</p>
Silabas	

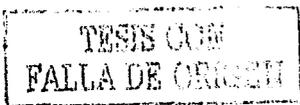
E34

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se presentarán una serie de palabras, donde se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Divide las siguientes palabras en sílabas y colocarlas en la columna de la derecha.



El búho compartió su casa con la luna.

La luna salió de atrás de las nubes.

El búho una noche fue a la orilla del mar.

La luna se escondió tras una nube y desapareció.

E35

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentarán al niño una serie de enunciados y se le proporcionará dos colores distintos, y se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Subraya con rojo el sujeto y con color azul el predicado de los siguientes enunciados.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Un día de campo

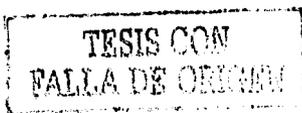
E36

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le mostrará al niño un título y se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Redacta a partir del siguiente título un cuento.



"Luego de regresar su caballo al señor Luis,
 Ana fue a comprar los ingredientes para
 el pastel. Al salir de la tienda recordó que
 se le había olvidado comprar
 "huevos, harina y leadura".
 Yo vivo en un pueblo que está en la sierra.
 Cuando a la tienda pasamos por el ancho
 de la comadrona.
 El pueblo se llama Guaymas.

R r m b v h

E37

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se presentarán una serie de enunciados en donde hay palabras que se necesitan completar, por lo que se pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe R, r, rr, b, v, h, según corresponda en cada uno de los siguientes enunciados.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Cecilia y Alejandra leyeron en _____ libro misterioso _____
cuento que trata de _____ rana.
_____ personaje intruso se robó algunas palabras,
por eso _____ niñas tuvieron problemas para leer _____ cuento.

E38

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentarán una serie de enunciados en donde se tienen que completar con artículos, por lo que se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe los artículos que faltan en los siguientes enunciados.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Cecilia y yo corremos con la dueña de la casa.

Sorprendimos a un señor, que estaba robando un burro.

Rumbo al rancho pasare a la tienda.

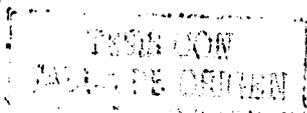
E39

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le proporcionará al niño una serie de enunciados y se le pedirá:
- ❖ Una vez que haya identificado y escrito en que tiempo están los verbos se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee los siguientes enunciado y subraya los verbos que encuentres y escribe abajo el tiempo en que se encuentran dichos verbos.
- ❖ Escribe los mismos enunciados utilizando otros verbos y distintos tiempos al que se utilizó en cada oración.



_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

E40

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ A continuación se le dictará una serie de palabras y se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe las siguientes palabras:
 1. Bilingüe
 2. Gusano
 3. Antigüedad
 4. Quiroz
 5. Guía
 6. Culebra
 7. Caoba
 8. Siguiendo
 9. Gorila
 10. Guisante
 11. Sigue
 12. Guillermina

expresion

problema

Mexico

principio

panel

lapiz

alfabeto

anonimos

elaboraban

raion

E41

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le mostrarán las siguientes palabras y se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe el acento ortográfico con color rojo a las palabras que deban llevarlo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

<p>Cobarde</p> <p>Igual</p> <p>Nunca</p> <p>Delgado</p> <p>Robar</p> <p>Aflicción</p>	<p>Hurtar</p> <p>Angusta</p> <p>Valiente</p> <p>Idéntico</p> <p>Gruoso</p> <p>Jamás</p>
<p>E42</p> <p>Instrucciones para el evaluador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se le presentarán dos columnas de palabras y se le pedirá al niño: 	<p>Instrucciones para el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Une con una línea las palabras que son opuestas o que significan lo mismo.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Camino	Amo
no	amo
no	Camino

_____ a mis padres

Soy fiel a mi _____

_____ rápido para alcanzarlo

El _____ era largo y angosto

Me _____ cuando estoy contento

Nadamos en el _____

E43

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se muestran varios enunciados en donde hace falta completar ciertas palabras y a lado de estas palabras en un recuadro aparecen una serie de palabras que pertenecen a cada enunciado, por lo que se pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Coloca las palabras homónimas del recuadro en los pares de enunciados según correspondan.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Ah _____, ya te vi _____

Por qué te tardaste tanto _____

Que horrible _____

Cuánto fue de los ingredientes _____

Mira cómo vienes _____

Dónde andabas _____

E44

Instrucciones para el evaluador:

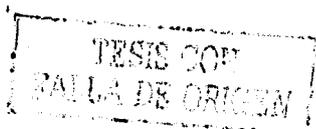
- ❖ Se mostrarán un conjunto de enunciados, y se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Coloca el signo que le corresponde a cada frase, ya sea exclamativo o interrogativo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

<p>_____ muy</p> <p>Mi papá se compró un auto _____ que corre</p> <p>Sonia cultivó una rosa _____ muy</p> <p>_____ personaje se robó algunas palabras.</p> <p>Cecilia y Ana leyeron en _____ libro misterioso un cuento.</p> <p>_____ come pastel.</p> <p>_____ participe con los paramédicos.</p>	
<p>E45</p> <p>Instrucciones para el evaluador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se le presentará una serie de enunciados y se le pedirá al niño: 	<p>Instrucciones para el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Escribe en los siguientes enunciados únicamente los adjetivos calificativos, artículos y pronombres que tu consideras hagan falta en cada enunciado.



_____ hombres de la antigüedad metaban
con lanzas a _____ dinosaurios.

_____ Algunos dinosaurios eran _____

_____ aves en invierno _____ al sur para refugiarse de la época invernal

En ocasiones las _____ realizan largos _____ para recolectar el néctar de las flores

Los	vuelan	la	abeja
Los	peligrosos	viales	los
Las	abejas		

E46

Instrucciones para el evaluador:

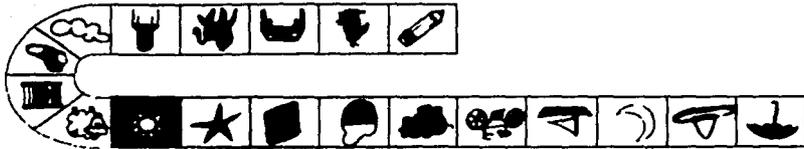
- ❖ Se mostrará un conjunto de enunciados, así como una serie de palabras dentro de un recuadro y se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Coloca la palabra del recuadro en los enunciados según corresponda.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ÁREA DE
ARITMÉTICA



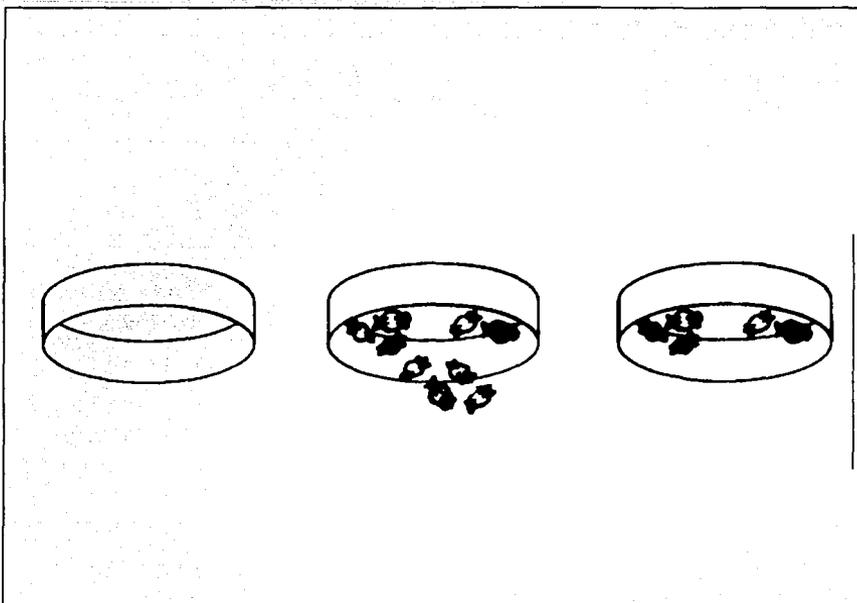
A 1

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará la figura y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ En la lista de figuras que lugar ocupa la estrella, táchala y pon el número



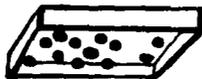
A2

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará la figura y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Coloca una cruz en el recipiente donde hay más dulces.



A3

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará la figura y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Coloca una cruz donde hay menos canicas, arriba o abajo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} \hline 1+ \\ 4 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \hline 3+ \\ 5 \end{array}$$

A4

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Proporcionará al niño la hoja de trabajo y dirá:
- ❖ Registrará la manera en como resolvió la operación .

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve esta operaciones.



$$\begin{array}{r} 8+ \\ \hline 8 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8+ \\ \hline 6 \end{array}$$

A5

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Proporcionará al niño la hoja de trabajo y dirá:

- ❖ Registrará la manera en como resolvió la operación.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve esta operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} \hline 2 \\ 6 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \hline 4 \\ 9 \end{array}$$

A6

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Proporcionará al niño la hoja de trabajo y dirá:

- ❖ Registra la manera en como resolvió la operación.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve esta operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



A7

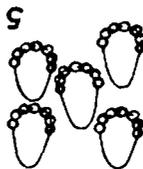
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará la figura y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha, cuál es el número mayor.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



A8

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará la figura y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha, cuál es el número menor.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Tienes 4 peces en una pecera y pones 4,
¿Cuántos hay ahora?

Tienes 5 zanahorias y te comes 3,
¿Cuántas te quedan?

A9

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Proporcionará al niño la hoja de trabajo y dirá:
- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve los siguientes problemas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

8	=	3
5	=	3
9	=	1
5	=	2
6	=	4
7	=	10
	=	13

A10

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Proporcionará al niño la hoja de trabajo y dirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Coloca los signos de suma y resta como corresponden para dar solución a las operaciones y obtener esos resultados.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

15 14 13 12 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15

A11

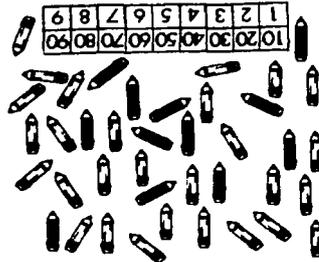
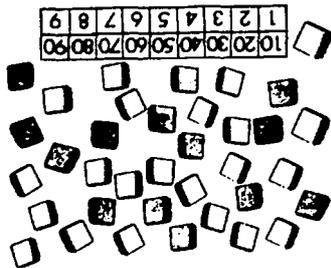
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará la lista de números y se dirá:
- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, los número leídos de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee en voz alta las siguientes listas de números.

TESIS CON
ALLA DE ORIGEN



A12

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará la figura y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Encierra de diez en diez y marca en la tabla cuántos son.

5

297

146

83

25

A13

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrarán los números y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Del número 25, encierra en un círculo el número que representa a las unidades.
- ❖ Del número 83, encierra en un círculo el número que representa a las decenas.
- ❖ Del número 146, encierra en un círculo el número que representa a las decenas.
- ❖ Del número 297, encierra en un círculo el número que representa a las unidades.
- ❖ Del número 5, encierra en un círculo el número que representa a las decenas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r}
 0 = 67- \\
 25 = 56- \\
 15 = 22- \\
 11 = 9+ \\
 36 = 10+ \\
 27 = 12+
 \end{array}$$

A14

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Proporcionará al niño la hoja de trabajo y dirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Completa las siguientes operaciones.

89 71 18 98 17 81

25 35 14 52 35 41

A15

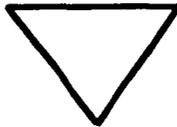
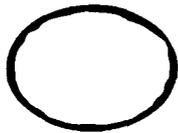
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará la lista de números y dirá:
- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, el número de cifras leídas de manera correcta (RC) e incorrectas (RI).

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee en voz alta la siguiente lista de números.

TESIS CON
LLA DE ORIGEN



A16

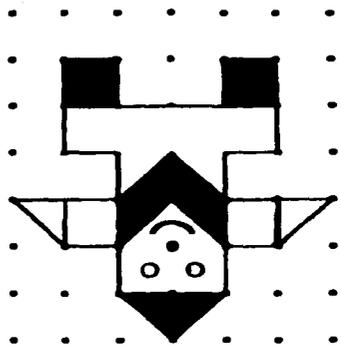
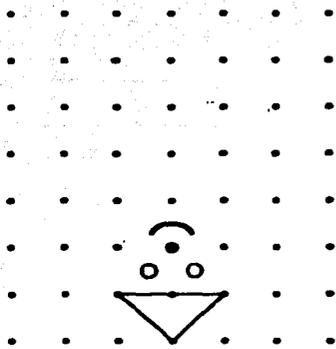
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se mostrará las figuras y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha la figura que es un cuadrado.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



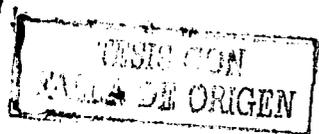
A17

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Completa la figura en el siguiente plano.



<hr/>	<hr/>
---	---

A18

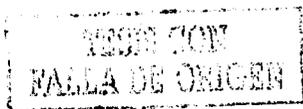
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Proporcionará al niño la hoja de trabajo y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Escribe los siguientes números que te voy a dictar

104 129 128 136 141 158 162
5 8 2 7 10 28 1 4 59 47 0



847

ciento noventa

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
10	20	30	40	50	60	70	80	90	00
100	200	300	400	500	600	700	800	900	000

419

quinientos sesenta y tres

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
10	20	30	40	50	60	70	80	90	00
100	200	300	400	500	600	700	800	900	000

563

quinientos diez y nueve

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
10	20	30	40	50	60	70	80	90	00
100	200	300	400	500	600	700	800	900	000

114

ochocientos cuarenta y siete

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
10	20	30	40	50	60	70	80	90	00
100	200	300	400	500	600	700	800	900	000

A19

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará la figura y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Une con una línea las diferentes formas de representar a un mismo número.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Ricardo tiene 38 juguetes de plástico y 17 de madera
¿Cuántos juguetes tiene Ricardo?
Entre Ricardo y José tienen 104 juguetes
¿Cuántos juguetes tiene José?

A20

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y dirá.
- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estos problemas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} 8+ \\ \hline 61 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 3+ \\ \hline 33 \end{array}$$

A21

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estas operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} 9+ \\ \hline 49 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8+ \\ \hline 22 \end{array}$$

A22

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estas operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} +40 \\ \hline 48 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} +54 \\ \hline 23 \end{array}$$

A23

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estas operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} 12 \\ +59 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 78 \\ +15 \\ \hline \end{array}$$

A24

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estas operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} \text{---} \\ 4 \\ 88 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \text{---} \\ 5 \\ 37 \end{array}$$

A25

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estas operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} \hline 6- \\ 03 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \hline 7- \\ 09 \end{array}$$

A26

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estas operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

~~27~~

39

~~24~~

76

A27

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estas operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

~~89~~
93

~~47~~
58

A28

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve estas operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

		9	15	24	
--	--	---	----	----	--

Cuento de 3 en 3 y completa la serie.

¿Cuántos triciclos hay? _____
 ¿Cuántas llantas hay en total? _____



A29

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Realiza las siguientes operaciones.

**TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN**

$$\begin{array}{r} 6x \\ \hline 6 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 9x \\ \hline 7 \end{array}$$

A30

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} 29 \\ -15 \\ \hline 15 \end{array} \quad \begin{array}{r} 29 \\ -15 \\ \hline 15 \end{array} \quad \begin{array}{r} 29 \\ -15 \\ \hline 15 \end{array} \quad \begin{array}{r} 29 \\ -15 \\ \hline 15 \end{array}$$

Lili quiere comprar una muñeca que cuesta 29 pesos y solo tiene 15 pesos. ¿Cuánto dinero le falta?

$$\begin{array}{r} 36 \\ +17 \\ \hline 53 \end{array} \quad \begin{array}{r} 36 \\ +17 \\ \hline 53 \end{array} \quad \begin{array}{r} 36 \\ +17 \\ \hline 53 \end{array} \quad \begin{array}{r} 36 \\ +17 \\ \hline 53 \end{array}$$

Si en una caja hay 36 litomates y 17 están podridos, ¿cuántos litomates sirven?

A31

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrar la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Elige la operación que creas da solución al problema y contéstala.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} 18 \\ +3 \\ \hline 21 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 18 \\ +81 \\ \hline 99 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 3 \\ -18 \\ \hline -15 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 18 \\ \times 3 \\ \hline 54 \end{array}$$

Enrique quiere comprar 3 cuentos de hadas cada uno cuesta 18 pesos, ¿Cuanto tiene que pagar?

$$\begin{array}{r} 6 \\ -4 \\ \hline 2 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 4 \\ +4 \\ \hline 8 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8 \\ +8 \\ \hline 16 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 6 \\ \times 4 \\ \hline 24 \end{array}$$

En la feria Ricardo le atró 6 veces a una botella que vale 4 puntos. ¿Cuántos puntos ganó?

A32

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Elige la operación que creas da solución al problema y contéstala.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Armando compró una revista para recortar que costó 19 pesos y un libro de cuentos que costó 26 pesos, ¿Cuánto gastó Armando?

$$\begin{array}{r} +19 \\ 26 \\ \hline 19 \\ \hline -26 \end{array}$$

La Sra. Lucia perdió en su casa 15 pesos y en el mercado perdió 6 pesos. ¿Cuánto dinero perdió en total la Sra. Lucia?

$$\begin{array}{r} -6 \\ 15 \\ \hline +6 \\ 15 \\ \hline -15 \end{array}$$

A33

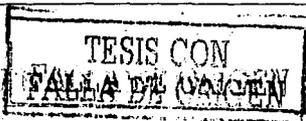
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Elige la operación que creas da solución al problema y contéstala.



136 631 193 613 163 316 13 63 36

A34

Instrucciones para el evaluador

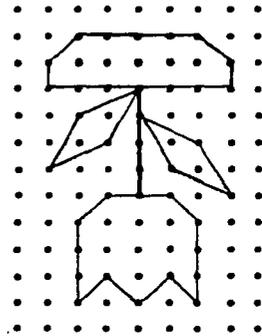
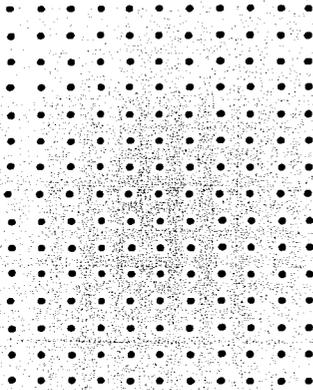
- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, los número leídos de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee en voz alta la siguiente lista de números

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



A35

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Completa la figura en el siguiente plano.

TESIS CON
VALIA DE ORENEN

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

A36

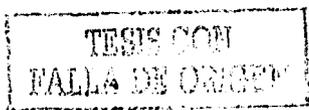
Instrucciones para le evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

Instrucciones para le niño

- ❖ Escribe los siguientes números que te voy a dictar

125 437 663 35 330 78 56
1899 5862 4254



$$\begin{array}{r} \hline 0 + \\ 364 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \hline 7 + \\ 262 \end{array}$$

A37

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

$$\begin{array}{r} 3 + \\ 269 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 5 + \\ 661 \end{array}$$

A38

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} \hline +33 \\ 644 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \hline +18 \\ 250 \end{array}$$

A39

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

136
+71

374
+44

A40

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

864
- 3

523
- 1

A41

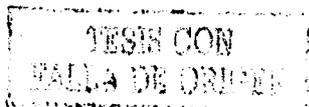
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones



$$\begin{array}{r} \text{---} \\ 6 - \\ 256 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \text{---} \\ 4 - \\ 181 \end{array}$$

A42

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

~~31~~
882

~~46~~
989

A43

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

896 - 37

752 - 37

A44

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORDEN

31
X 3

42
X 2

A45

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORDEN

2x
88

5x
98

A46

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

3/93

4/28

A47

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

ELABORADO CON
MATERIAL DE ORIGEN

4/58

6/19

A48

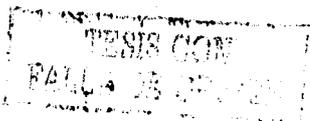
Instrucciones para el evaluador

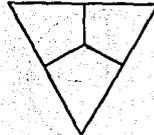
- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.





A49

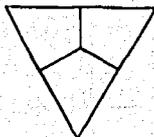
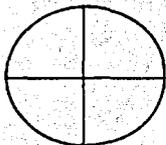
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha la figura que esta dividida en medios.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



A50

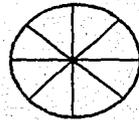
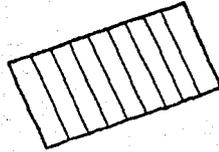
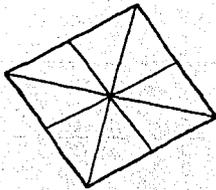
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha la figura que esta dividida en cuartos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



A51

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha la figura que esta dividida en novenos.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

A52

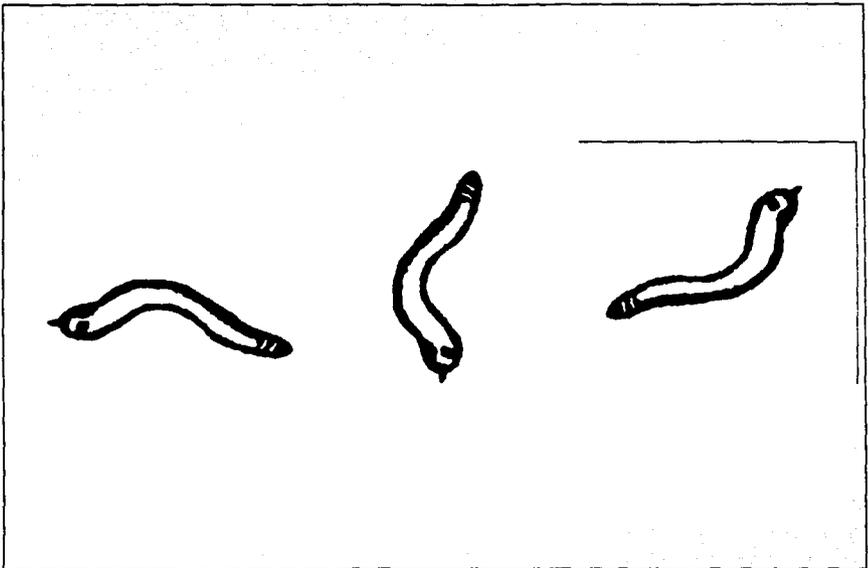
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

Instrucciones para le niño

- ❖ Escribe los siguientes números que te voy a dictar

1000 2465 4587 6254 1248
9654 5876 3256 7021 8309



A53

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha la figura que está en posición vertical



A54

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha la figura que está en posición inclinada

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A55

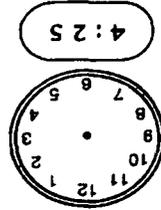
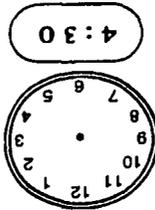
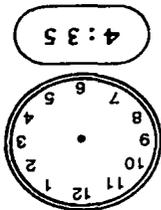
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Dibuja las siguientes figuras que te voy a dictar.

**Círculo, Cuadrado, Rectángulo,
Rombo y Triángulo**



A56

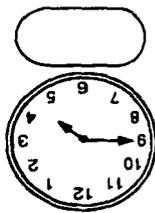
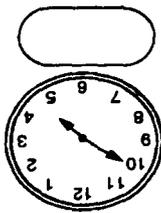
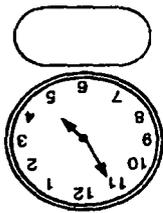
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Dibuja las manecillas a los relojes según la hora que les corresponde

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



A57

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha y escribe la hora correcta del reloj que marca las cuatro con cuarenta y cinco minutos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

A58

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Escribe los siguientes números que te voy a dictar
- ❖ Ahora ordénalos de menor a mayor

145 45879 3256 12014 58
68974 92456 12 78549 5678

La ballena azul pesa 120 000 Kg. pesa
aproximadamente lo mismo que 20 elefantes
ó 30 hipopótamos ó 40 rinocerontes.
¿Cuánto pesará un elefante?
¿Y un hipopótamo?
¿O un rinoceronte?

A59

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:
- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve el siguiente problema, empleando las operaciones que convengan

TEBIS CON
FALLA DE ORIGEN

Si la cña de la ballena azul pesa al nacer 2000 Kg.
 y tiene 7 m. de largo. La madre lo amamanta y el
 pequeño engorda cada día 200 kg. y crece 3 cm. al día
 ? Cuántos kg. aumenta en 120 días?
 ? Cuánto pesará en 180 días?
 ? Cuántos cm. crecerá en 150 días?

A60

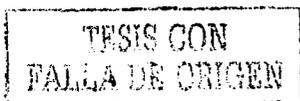
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve el siguiente problema y usa las operaciones que creas convenientes.



? Cuánto mide un perro chihuahua si mide 6 cm.
 menos que el terrier que mide 22 cm.?
 ? Cuántos mide el perro salchicha si mide 4 cm.
 más que el terrier?
 ? Que diferencia hay entre un salchicha y un
 danés que mide 1 m.?

A61

Instrucciones para el evaluador

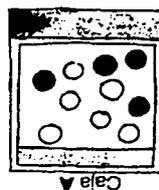
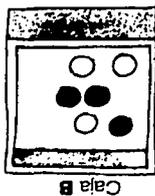
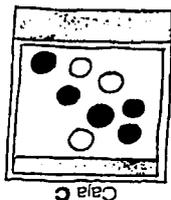
- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve el siguientes problema con las operaciones que creas convenientes.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN



A62

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:
- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, los número leídos de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

Instrucciones para el niño

- ❖ Dime la respuesta que consideres más apropiada y para contestar las siguientes preguntas:
- ❖ Si quiero sacar una canica negra con los ojos vendados, ¿en cuál caja es más probable que la saque?
- ❖ ¿De dónde es más fácil sacar una canica blanca, de la caja B o de la caja C, con los ojos vendados?
- ❖ ¿Cuál caja no me conviene para sacar una canica blanca A o la B, con los ojos vendados?

UNAM - FES - IZTACALA

$$\frac{12}{6} - \frac{7}{12} =$$

$$\frac{1}{2} + \frac{4}{4} =$$

$$\frac{9}{3} - \frac{5}{9} =$$

$$\frac{3}{2} + \frac{8}{8} =$$

A63

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes fracciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} 753 \\ +126 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 453 \\ +325 \\ \hline \end{array}$$

A64

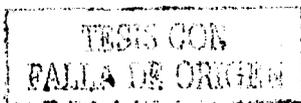
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.



$$\begin{array}{r} 318 \\ +159 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 783 \\ +107 \\ \hline \end{array}$$

A65

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

~~453~~
576

~~320~~
986

A66

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

~~319~~
758

~~208~~
513

A67

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} 331 \\ \times 3 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 243 \\ \times 2 \\ \hline \end{array}$$

A68

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} \text{X 4} \\ \hline 128 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \text{X 2} \\ \hline 449 \end{array}$$

A69

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

$$\begin{array}{r} 231 \\ \times 23 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 410 \\ \times 21 \\ \hline \end{array}$$

A70

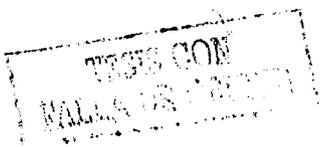
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.



~~X12~~
329

~~X34~~
215

A71

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

5 / 505

111 / 1

A72

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESTE CON
FALLA DE ORIGEN

616 / 1

173 / 8

A73

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

53 / 530

12 / 240

A74

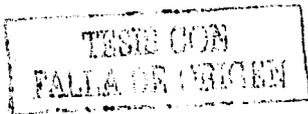
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.



696 / 73

168 / 98

A75

Instrucciones para el evaluador

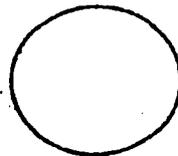
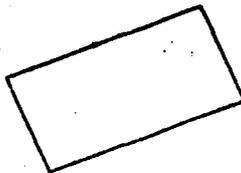
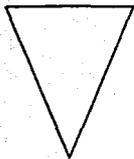
- ❖ Se le proporcionará al niño la hoja de trabajo y se le pedirá:

- ❖ Registrará la manera en como el niño resolvió el problema.

Instrucciones para el niño

- ❖ Resuelve las siguientes operaciones.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



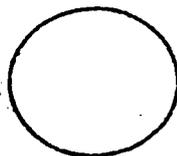
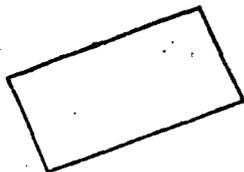
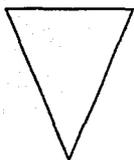
A76

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha que figura tiene dos ejes de simetría



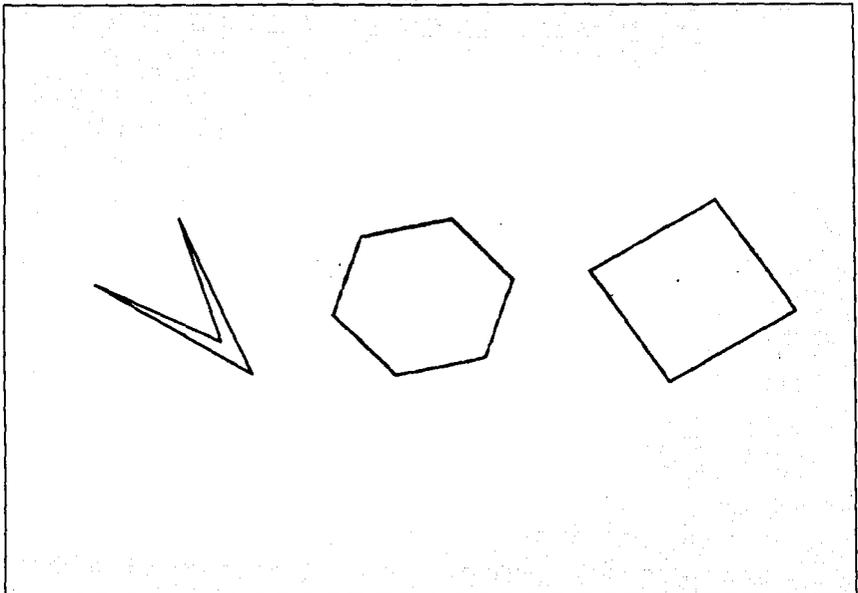
A76

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha que figura tiene dos ejes de simetría



A77

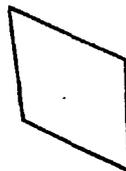
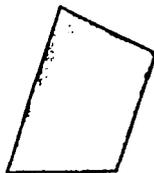
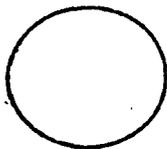
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha que figura tiene un eje de simetría

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



A78

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrarán las figuras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Tacha la figura que tiene más de cinco ejes de simetría

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ÁREA DE LECTURA

abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

L1

Instrucciones para el evaluador

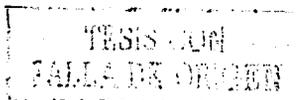
- ❖ Se le mostrará la lista de letras y se le pedirá:

- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, el número de letras leídas de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

- ❖ Grabará la lectura.

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee en voz alta cada una de las letras del alfabeto.



L2

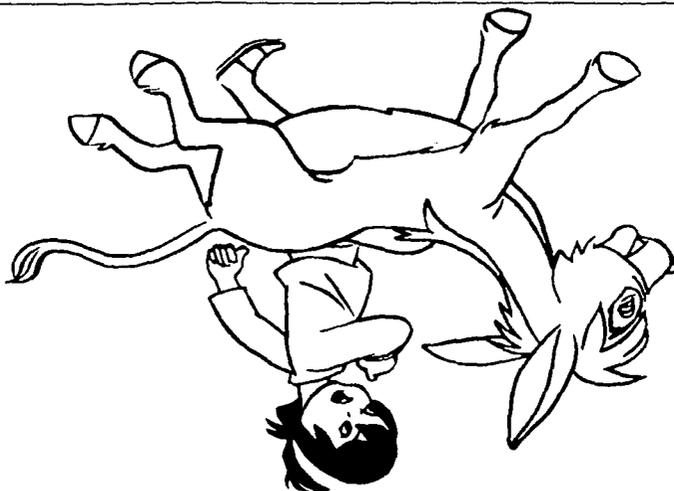
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le pedirá al niño que narre lo que realizó el día anterior.

- ❖ Grabará la narración.

Instrucciones para el niño

- ❖ Narra oralmente todo lo que hiciste ayer.



**-El más pequeño-
El burrito y el niño**

L3

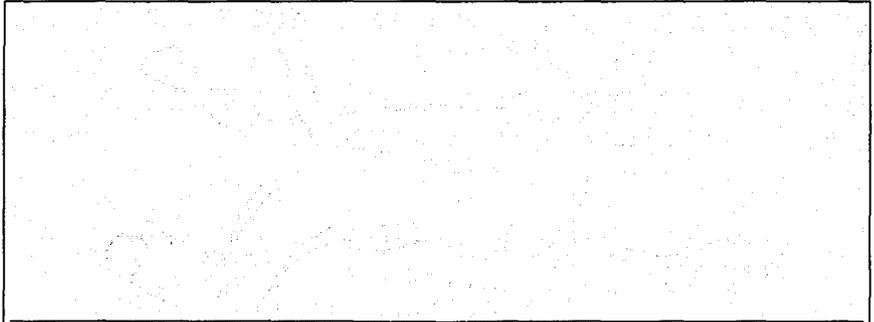
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará la ilustración y el título de un cuento y se le preguntará:
- ❖ Grabará la narración.

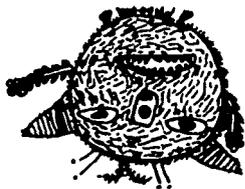
Instrucciones para el niño

- ❖ De que crees que trata el libro solo viendo el dibujo y leyendo el título.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



<p>L4</p> <p>Instrucciones para el evaluador</p> <p>❖ Se le proporcionará el cuento correspondiente y se le pedirá:</p>	<p>Instrucciones para el niño</p> <p>❖ Lee en silencio el siguiente cuento y escríbele el título que tu creas le quede. “Cuento sin Título”.</p>
--	--



L5

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará la serie de dibujos y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Señala con una cruz el personaje que corresponda con el cuento que acabas de leer.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¿Dónde está Pepe?
!Deberías tener mas respeto por las joyas reales!
-No me gusta ese lugar- se quejó Gus
?Le importa que recte un poema?
!Que honor!

L6

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará las siguientes oraciones y se le pedirá:
- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, el número de frases leídas de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)
- ❖ Grabará las oraciones.

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee en voz alta las siguientes oraciones con la entonación que le corresponde.

TRISIS CON
FALLA DE ORIGEN

Palo

L7

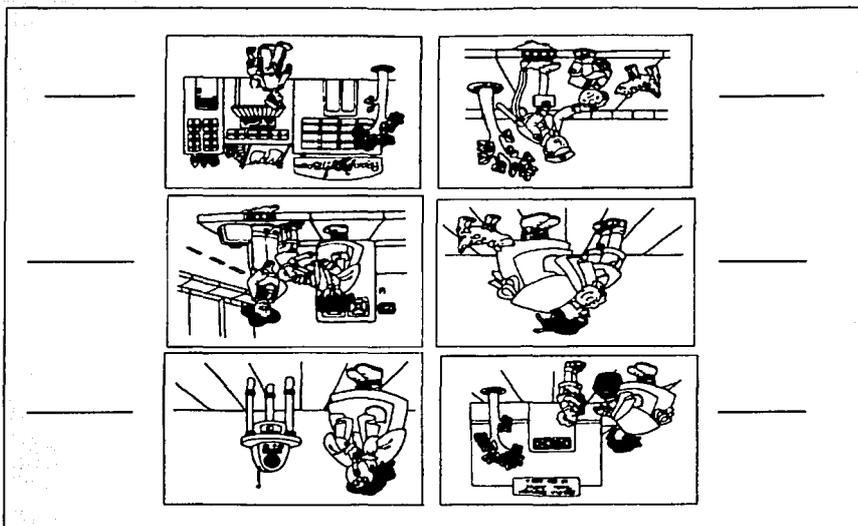
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará la hoja de trabajo y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Cambia una o dos letras de la palabra que se te presenta para formar palabras diferentes.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



L8

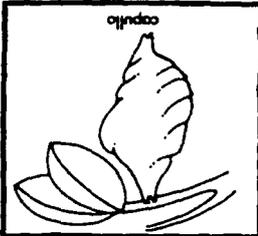
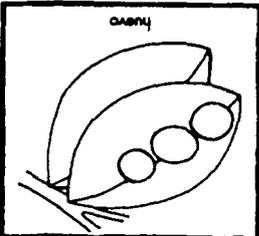
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará la serie de dibujos alusivos a una lectura y se le dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ ¿Recuerdas el cuento de Paco el Chato?
- ❖ Ahora, escribe la secuencia correcta de los dibujos según tu creas, del 1 al 6.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

	
<p>L9</p> <p>Instrucciones para el evaluador</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se le mostrará la serie de dibujos alusivos al ciclo vital de la mariposa y se le pedirá: 	<p>Instrucciones para el niño</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Señala la secuencia de los dibujos según tu creas, con números del 1 al 4

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

L10

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará la lectura correspondiente y se le pedirá:
- ❖ Durante la lectura se registrarán por frecuencia los diferentes tipos de error cometidos.
- ❖ Posteriormente se le formularán las preguntas correspondientes a la lectura, que se encuentran escritas en el registro.
- ❖ Se grabará la lectura.

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee en voz alta la siguiente lectura, "El Agua".

TESIS CON
FALLA DE ORIGINAL

Un día, el maestro preguntó:
 ¿Quién sabe escribir Chihuahua?
 Varios alumnos pasaron al pizarrón,
 pero ninguno pudo escribir bien la palabra.
 De pronto María se levantó y dijo:
 ¡Yo se escribirla!
 Lo hizo bien y todos en clase la felicitaron.

L11

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará el fragmento de la lectura y se le pedirá:
- ❖ Durante la lectura se registrarán por frecuencia los diferentes tipos de error cometidos.
- ❖ Se grabará la lectura.

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee en voz alta el siguiente fragmento de un cuento.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN



L12

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará el dibujo y se le pedirá:

- ❖ Se calificará consecutivamente durante la descripción, en la hoja de registro, el número de objetos señalados de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

Instrucciones para el niño

- ❖ Describe el dibujo que se te presenta de manera oral.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

L13

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará la lectura correspondiente y se le pedirá:
- ❖ Una vez terminada la lectura se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee la siguiente lectura con atención.
- ❖ Inventa el título que creas le corresponda "**Cuento sin título**".

<p>L14</p> <p>Instrucciones para el evaluador</p> <ul style="list-style-type: none">❖ Se le pedirá al niño que narre lo que hace en día. ❖ Grabar la narración	<p>Instrucciones para el niño</p> <ul style="list-style-type: none">❖ Narra todo lo que haces en todo el día, manera oral.

	gom	
serpui	alre	canadã
lanza	orro	casa
erick	parls	jorge

L15

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará una serie de nombres propios y dirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Encierra con un círculo las letras que deberían estar con mayúsculas.

TESIS DE
FALLA DE ORIGEN

Con la mano derecha vas a agarrar tu oreja
izquierda y con la mano izquierda vas a
agarrarte el codo derecho.
Por último, vas a decir "Hola".

L16

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará una serie de instrucciones escritas y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee el siguiente fragmento y realiza lo que se indica, respetando el orden.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

L17

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le proporcionará la lectura correspondiente y se le pedirá:
- ❖ Durante la lectura se registrarán por frecuencia los diferentes tipos de error cometidos.
- ❖ Posteriormente se le formularán las preguntas correspondientes a la lectura, que se encuentran escritas en el registro.
- ❖ Se grabará la lectura.

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee en voz alta el siguiente cuento "**El Elefante**".

cuidar	tempestad
observar	zozco
tomenta	tomar
tonfo	vigilar
coger	ver

L18

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará una par de columnas de palabras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Une con una línea aquellas palabras que signifiquen lo mismo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

triste	benéfico
fuerte	difícil
bonito	débil
nocivo	alegre
fácil	feo

L19

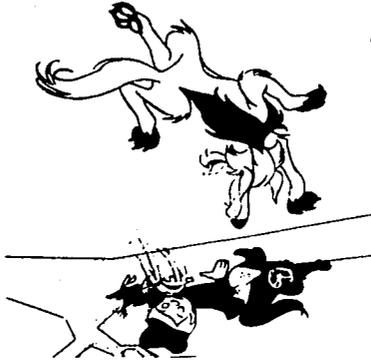
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará una par de columnas de palabras y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Une con una línea las palabras que sean lo opuesto.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Pedro y el Lobo

L20

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará el dibujo y el título de un cuento y se le preguntará:

- ❖ Se grabará la lectura.

Instrucciones para el niño

- ❖ De que cree que trata el cuento solo viendo el dibujo y leyendo el título.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

No lo toques
El vestido está en mi cuarto
Nunca vienes
Seguramente tienes razón

L21

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará una serie de oraciones y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Subraya con color rojo las oraciones afirmativas y con color azul las oraciones negativas

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Puerquito se quedó tirado preguntándose lo que había sucedido. Primero creyó que todo el mundo había estallado y luego pensó que quizá sólo una parte del bosque se había derrumbado. Después supuso que únicamente el había recibido el impacto de una explosión y volado hasta la Luna por lo que ya nunca volvería a ver a Christopher Robin o a Igor.

L22

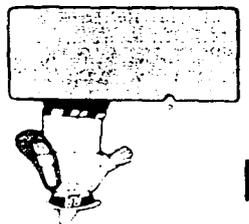
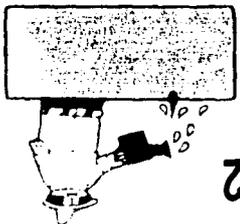
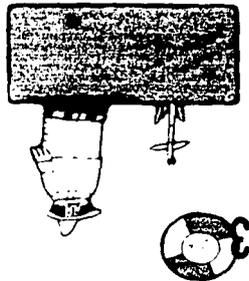
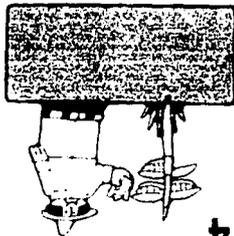
Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará un fragmento de un cuento y se le pedirá:

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee el siguiente cuento y coloca los signos de puntuación del siguiente cuento según creas correcto.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



L23

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará al niño una serie de cuatro dibujos que representan la secuencia de un cuento estando ordenadas y enumeradas de manera correcta, por lo que se le pedirá al niño:
- ❖ Se grabará la narración.

Instrucciones para el niño:

- ❖ Observa los siguientes dibujos. Ahora narra la secuencia de los dibujos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

!Ah!

?Qué está haciendo?

?En dónde y cuándo?

!Que nca está!

!Ay, no puede ser!

?Qué sucedió?

L24

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le mostrarán al niño varios enunciados interrogativos y exclamativos y se le pedirá:

- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, el número de frases leídas de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee las siguientes oraciones en voz alta y haz énfasis en su pronunciación.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

recoger tejer dirigir elegir sufrir batieron desarrollo
corresponsal ocurrirá comiendo intervendrá elaborar
vokcan prevención dibujo vendería bueno bandera

L25

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le mostrará al niño una serie de palabras y se le pedirá:
- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, el número de palabras leídas de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee las siguientes palabras en voz alta.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

<p>Sinónimas</p> <p>Antónimas</p> <p>Homónimas</p>	<p>La familia López vive lujosamente</p> <p>La familia López vive elegantemente</p> <p>Las playas son muy hermosas</p> <p>Las playas son muy espantosas</p>
<p>L26</p> <p>Instrucciones para el evaluador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se le mostrarán al niño dos pares de enunciados en donde solo se sustituye una palabra por otra y a lado los diferentes tipos de palabras que se sustituyó, donde se le pedirá al niño: 	<p>Instrucciones para el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Lee los siguientes pares de enunciados e identifica qué tipo de palabras son las que se modificaron: sinónimas, antónimas u homónimas, ahora únelas con una línea.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

<p>L27</p> <p>Instrucciones para el evaluador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se le presentarán al niño una serie de enunciados en donde se le pedirá: 	<p>Instrucciones para el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Identifica y subraya el verbo de las siguientes oraciones y une con una línea el tiempo en que está conjugado.
<p>Presente</p> <p>Tengo un reunión mañana</p> <p>Pasado</p> <p>Andrea esta viendo la television</p> <p>Futuro</p> <p>En la secundaria salia a las 13:30 hrs.</p> <p>De grande estudiare Medicina</p>	<p>Pedro fue a la tienda ayer</p>

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Banco

Hacia

Caza

L28

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le presentará una serie de palabras que tienen su homónimas correspondiente y se le pedirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Escribe los homónimos de las palabras que se te presentan y da una breve definición.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

L29

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le proporcionará la lectura correspondiente y se le pedirá:
- ❖ Durante la lectura se registrarán por frecuencia los diferentes tipos de error cometidos.
- ❖ Posteriormente se le formularán las preguntas correspondientes a la lectura, que se encuentran escritas en el registro.
- ❖ Se grabará la lectura.

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee en voz alta el siguiente texto, "**Las dos Ranas**".

guilda gúeldo gülla

carburar quemada cuartilla quiste

gacela conde gorra guapo sigue

L30

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le proporcionará al niño una serie de palabras, en donde se le pedirá:
- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, el número de palabras leídas de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee la siguiente lista de palabras en voz alta.

Gacela, conde, gorra, guapo, sigue, carburar, quemada cuartilla, quiste, guilda, gúeldo, gülla.

TESIS CON
TALLA DE ORIGEN

**El chico tenía mal humor
Nosotros fuimos al cine
Salto temprano el sol**

L31

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le mostrarán tres enunciados y le dirá:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Subraya con rojo el sujeto y con azul el predicado de los enunciados que se te presentan.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

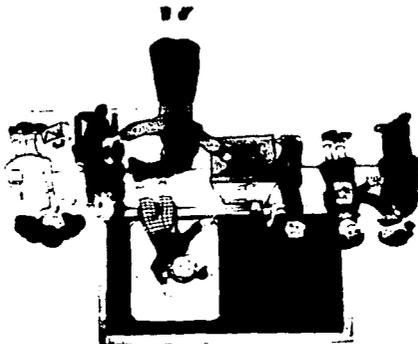
L32

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le proporcionará la lectura correspondiente y se le pedirá:
- ❖ Durante la lectura se registrarán por frecuencia los diferentes tipos de error cometidos.
- ❖ Posteriormente se le formularán las preguntas correspondientes a la lectura, que se encuentran escritas en el registro.
- ❖ Se grabará la lectura.

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee en voz alta el siguiente texto, “**El Cerco Azul**”.



L33

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le enseñará al niño la ilustración alusiva a la escuela y se le preguntará:
- ❖ Se grabará la narración.

Instrucciones para el niño:

- ❖ De qué crees se trata el cuento de la siguiente ilustración.

	<p>Presente</p> <p>Mi perro y yo corremos en el campo</p> <p>Futuro</p> <p>Mi perro y yo corrimos en el campo</p> <p>Pasado</p> <p>Mi perro y yo corrimos en el campo</p>
<p>L34</p> <p>Instrucciones para el evaluador:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Se le mostrará una serie de enunciados y se le pedirá al niño: 	<p>Instrucciones para el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Identifica y subraya el verbo de las oraciones y une con una línea el tiempo verbal en que esta conjugado.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

entero terremoto higo alcohol ratón

vaca ballena vocales ferrocarril bueno

L35

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le mostrará una serie de palabras y se le pedirá:
- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, el número de palabras leídas de manera correcta (RC) e incorrectas (RI)

Instrucciones para el niño:

- ❖ Lee las siguientes palabras

Vaca, ballena, vocales,
ferrocarril, bueno,
entero, terremoto, higo,
alcohol, ratón.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Hígado Pinguino Cigüeña Quiroz
Cocodrilo Quinqué Ninguna Gorila
Siguiente Sinvergüenza Queso Galo

L36

Instrucciones para el evaluador

- ❖ Se le mostrará una serie de palabras y se le pedirá:
- ❖ Se calificará consecutivamente durante la lectura, en la hoja de registro, el número de palabras leídas de manera correcta (RC) e incorrectas (RI).

Instrucciones para el niño

- ❖ Lee las siguientes palabras

Hígado, pinguino, cigüeña,
Quiroz, cocodrilo, quinqué,
ninguna, sinvergüenza, queso,
galo.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

jardín cuadero mayor fantasmas

barbaro hermano lápiz gramática

sombrero jóvenes madre ofrato

L37

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le mostrará una serie de palabras y se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Subraya las sílabas átonas de color rojo y de color azul las sílabas tónicas

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

preñito patria biblioteca pelota
victimas espíritu hondo pequeño
profugo caminar pesima costumbres

L38

Instrucciones para el evaluador:

- ❖ Se le mostrará una serie de palabras y se le pedirá al niño:

Instrucciones para el niño:

- ❖ Subraya con azul las palabras que llevan acento prosódico y con rojo las palabras que llevan acento ortográfico, y coloca el acento a las palabras que lo lleven.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 2

Identificación	Edad	Sexo	Estado Civil	Ocupación	Nivel Educativo	Religión	Idioma	Residencia	Fecha de Nacimiento	Fecha de Participación	Estado de Salud	Observaciones
001	25	M	C	Estudiante	Secundaria	Cristianismo	Español	Urbano	1998-05-15	2000-03-01	Bueno	
002	30	F	C	Maestra	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1970-08-20	2000-03-01	Bueno	
003	28	M	C	Empleado	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1972-11-10	2000-03-01	Bueno	
004	35	F	C	Profesora	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1965-02-25	2000-03-01	Bueno	
005	22	M	C	Estudiante	Secundaria	Cristianismo	Español	Urbano	1978-09-05	2000-03-01	Bueno	
006	32	F	C	Maestra	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1968-04-18	2000-03-01	Bueno	
007	27	M	C	Empleado	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1973-07-02	2000-03-01	Bueno	
008	38	F	C	Profesora	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1962-10-12	2000-03-01	Bueno	
009	24	M	C	Estudiante	Secundaria	Cristianismo	Español	Urbano	1976-03-28	2000-03-01	Bueno	
010	31	F	C	Maestra	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1969-06-14	2000-03-01	Bueno	
011	29	M	C	Empleado	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1971-01-09	2000-03-01	Bueno	
012	34	F	C	Profesora	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1966-09-22	2000-03-01	Bueno	
013	26	M	C	Estudiante	Secundaria	Cristianismo	Español	Urbano	1974-04-07	2000-03-01	Bueno	
014	33	F	C	Maestra	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1967-12-01	2000-03-01	Bueno	
015	28	M	C	Empleado	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1972-08-16	2000-03-01	Bueno	
016	36	F	C	Profesora	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1964-05-03	2000-03-01	Bueno	
017	23	M	C	Estudiante	Secundaria	Cristianismo	Español	Urbano	1977-02-19	2000-03-01	Bueno	
018	31	F	C	Maestra	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1969-11-04	2000-03-01	Bueno	
019	27	M	C	Empleado	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1973-07-21	2000-03-01	Bueno	
020	37	F	C	Profesora	Superior	Cristianismo	Español	Urbano	1963-03-10	2000-03-01	Bueno	

Tabla 3. Muestra los resultados de observación de cada uno de los sujetos participantes en la fase 3 del estudio, por sexo y grado.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 3

TABLAS DE RESULTADOS DE LA P.H.A.

GENERAL POR ÁREA

GRUPOS	ESCRITURA	ARITMÉTICA	LECTURA
GRUPO A	74.4	73.6	70.7
GRUPO B	47.3	55.0	54.5
GANANCIA	27.1	18.6	16.2

Tabla 6. Muestra la representación general de los porcentajes y ganancias obtenidos de todos los grupos participantes, de los cuatro grados, en las tres diferentes áreas.

GENERAL POR GRADO

GRADO	ESCRITURA			ARITMÉTICA			LECTURA			%		
	G-A	G-B	g	G-A	G-B	g	G-A	G-B	g	G-A	G-B	g
1ro.	65.6	40.3	25.2	81.1	55.3	25.9	48.5	36.5	12.0	65.0	44.0	21.0
2do	57.7	30.6	17.1	71.9	44.8	27.0	79.5	38.6	40.9	69.7	41.3	28.4
3ro.	89.7	48.2	41.5	90.3	54.6	35.7	90.4	63.1	27.2	90.1	55.3	34.8
4to	64.8	62.1	2.7	51.2	65.6	-14.5	64.5	80.0	-15.5	60.1	69.2	-9.1

Tabla 7. Muestra la representación global por grados de los porcentajes y ganancias en las tres diferentes áreas.

AREA	PRIMER GRADO		
	G-A	G-B	g
ESCRITURA	65.6	40.3	25.2
ARITMÉTICA	81.1	55.3	25.9
LECTURA	48.5	36.5	12.0

Tabla 8. Representación de los porcentajes generales y ganancias de los dos grupos de primer grado.

AREA	SEGUNDO GRADO		
	G-A	G-B	g
ESCRITURA	57.7	40.6	17.1
ARITMÉTICA	71.8	44.8	27.0
LECTURA	79.5	38.6	40.9

Tabla 9. Representación de los porcentajes generales y ganancias de los dos grupos de segundo grado.

AREA	TERCER GRADO		
	G-A	G-B	g
ESCRITURA	89.7	48.2	41.5
ARITMÉTICA	90.3	54.6	35.7
LECTURA	90.4	63.1	27.2

Tabla 10 Representación de los porcentajes generales y ganancias de los dos grupos de tercer grado.

AREA	CUARTO GRADO		
	G-A	G-B	g
ESCRITURA	64.8	62.1	2.7
ARITMÉTICA	51.2	65.6	-14.5
LECTURA	64.5	80.0	-15.5

Tabla 11 Representación de los porcentajes generales y ganancias de los dos grupos de cuarto grado.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN.

ANEXO 4

DATOS TOTALES DE LOS DIFERENTES TIPOS DE ERROR EN LAS LECTURAS DE COMPRENSIÓN

	GA-S1	GA-S2	GA-S3	GRUPO A	GB-S4	GB-S5	GB-S6	GRUPO B	g	GA-S7	GA-S8	GA-S9	GRUPO A	GB-S10	GB-S11	GB-S12	GRUPO B	g	GA-S13	GA-S14	GA-S15	GRUPO A	GB-S16	GB-S17	GB-S18	GRUPO B	g	GA-S19	GA-S20	GA-S21	GRUPO A	GB-S22	GB-S23	GB-S24	GRUPO B	g	GRUPO A	GRUPO B	g				
EL AGUA																																											
SUSTITUCIÓN	0	08	26	11	132	132	132	132	-121	79	0	0	26	44	26	44	38	-12	08	35	0	14	61	0	0	20	-06	11	28	41	28	26	61	17	35	-07		20	66	-36			
ROTACIÓN	0	0	08	03	0	0	0	0	0	0	0	0	0	53	61	26	41	47	0	0	0	0	0	66	0	22	-22	0	09	0	03	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
OMISIÓN	0	0	08	03	35	61	0	0	0	0	0	0	0	61	0	0	20	11	05	17	68	29	35	0	66	34	-04	0	09	13	07	08	36	0	15	-07		19	25	-17			
ADICIÓN	0	35	26	20	17	35	0	0	0	17	03	26	0	0	0	0	09	0	0	0	0	0	0	0	0	0	06	06	11	09	4	27	26	0	17	14	08		11	12	00		
INVERSIÓN	0	0	0	0	0	17	08	08	-08	0	0	0	0	0	44	0	0	15	-15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
TITUBEOS	17	44	35	37	53	61	44	53	-11	106	26	26	53	26	44	44	38	15	61	35	0	32	7	0	9	53	-21	01	16	6	28	44	61	09	38	-10		35	45	-10			
OTROS	0	0	08	03	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
Σ				10				38	-24				17				24	-07				11				22	-12				13				14	-01		10	24	-13			
EL ELEFANTE																																											
SUSTITUCIÓN										39	0	0	13	09	185	09	68	-55	0	0	0	00	39	0	83	41	-41	0	6	48	35	09	19	49	26	10		25	45	-20			
ROTACIÓN										0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	0	23	-23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
OMISIÓN										0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
ADICIÓN										49	44	0	31	-31	0	39	71	37	29	0	2	16	20	0	2	18	20	0	2	18	13	19	29	39	29	-18		16	25	-10			
INVERSIÓN										09	68	0	26	09	79	54	47	-22	0	0	0	0	0	0	66	27	-22	0	25	16	14	29	0	09	13	02		14	27	-14			
TITUBEOS										0	0	0	0	0	44	0	18	-18	0	0	0	0	0	0	38	17	-12	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
OTROS										49	29	39	35	49	79	49	59	-20	09	49	33	129	49	33	0	27	102	0	0	37	12	09	19	24	17	-05		39	35	04			
Σ										0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
LAS DOS RANAS																																											
SUSTITUCIÓN										0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	37	0	0	12	-12	0	1	19	10	93	46	16	52	-43		08	32	-25			
ROTACIÓN										0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	22	0	5	0	17	05	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
OMISIÓN										18	09	2	16	28	0	7	33	-17	02	33	24	20	18	18	09	15	05																
ADICIÓN										0	18	0	06	09	0	0	03	03	02	0	0	01	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
INVERSIÓN										0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	46	0	15	-15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
TITUBEOS										28	28	0	19	28	0	33	20	-02	02	28	19	18	64	37	56	52	-37																
OTROS										0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
Σ										0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
EL CERCO AZUL																																											
SUSTITUCIÓN																																											
ROTACIÓN																																											
OMISIÓN																																											
ADICIÓN																																											
INVERSIÓN																																											
TITUBEOS																																											
OTROS																																											
Σ																																											

Tabla 12. Muestra los resultados de ejecución con respecto a los tipos de error de cada uno de los sujetos participantes en las lecturas de comprensión de La P.H.A.

INSTITUCION
PALMIRA
RIGEN

ANEXO 5

TABLAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA DEL ÁREA DE LECTURA

TIPOS DE ERROR POR GRADO

GRADO	GRUPO A	GRUPO B	GANANCIA
1º	1.0	2.4	-1.3
2º	1.4	2.2	-0.8
3º	0.6	1.7	-1
4º	1.9	1.1	0.7

Tabla 13. Muestra el porcentaje y la ganancia de los grupos A & B en cada uno de los grados evaluados.

TIPOS DE ERROR POR GRUPOS

TIPO DE ERROR	GRUPO A	GRUPO B	GANANCIA
SUSTITUCIÓN	2.5	3.9	-1.4
ROTACIÓN	0.6	1.0	-0.4
OMISIÓN	2.1	2.3	-0.2
ADICIÓN	1.1	1.2	-0.1
INVERSIÓN	0.4	0.8	-0.4
TUTUBEO	3.1	3.6	-0.5
OTROS	0.09	0.14	-0.05

Tabla 14. Muestra el porcentaje y las ganancias de los grupos A & B con respecto a los tipos de error en las lecturas.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**